

Contrarreforma educativa en Colombia

Vega Cantor, Renán

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Vega Cantor, R. (2011). Contrarreforma educativa en Colombia. *Revista El Agora USB*, 11(2), 335-379. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-335778>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONTRARREFORMA EDUCATIVA EN COLOMBIA¹

EDUCATION COUNTER-REFORM IN COLOMBIA

Recibido: Octubre de 2011 - Revisado: Octubre de 2011 - Aceptado: 30 de Noviembre de 2011

Por: **Renan Vega Cantor²**

RESUMEN

El objetivo principal de éste texto es presentar los resultados de un estudio realizado sobre las transformaciones que en las dos últimas décadas ha sufrido la universidad colombiana, en la perspectiva de mostrar un contexto histórico más amplio que vaya más allá de lo puramente coyuntural. En este texto se estudian cuatro aspectos: en primer término, se recuerdan algunas características del neoliberalismo educativo y la manera cómo se vincula con el capitalismo en Colombia; en segundo lugar, se examina cómo ha operado el neoliberalismo en la universidad colombiana en las dos últimas décadas, relacionando como punto de partida el gasto militar y el gasto educativo; posteriormente, se analiza el Proyecto de Ley 112; y, por último, se señalan algunos aspectos sobre el movimiento de protesta contra ese proyecto.

PALABRAS CLAVE:

educación, reforma educativa, Universidad Colombiana, neoliberalismo educativo

ABSTRACT:

The main objective of this text is to present the results of a study on the transformations that in the last two decades has undergone the Colombian University, in the perspective of showing a broader historical context which goes beyond purely cyclical transformations. This text explores four aspects: firstly, some characteristics of the educational neoliberalism are addressed and the way how it is linked with capitalism in Colombia; secondly, it examines how neoliberalism has operated in the Colombian University in the last two decades, relating as a starting point the military spending and the education spending; subsequently, the Bill n° 112 is analyzed; and, finally, some aspects of the movement of protest against this project are identified.

KEY WORDS:

Education, education reform, Colombian University, educational neoliberalism.

¹ En homenaje a los estudiantes que en la Universidad Pedagógica Nacional, con valentía y coraje, han organizado y hecho posible la gran movilización por una Educación Pública, de calidad, con ello nos han proporcionado brillantes lecciones de vida, propias de la Pedagogía de la Dignidad.

² Phd Sociología Universidad de Paris, Profesor Titular y Miembro de la Junta Directiva de La Asociación de Profesores Universitarios (ASPU) de la Universidad Pedagógica Nacional - Colombia.colombia_carajo@hotmail.com

Introducción

“En ‘estos tiempos de mentira e infamia’ como diría el gran poeta Antonio Machado, la lucha por la autonomía de la universidad no sólo exige luchar contra la lógica mercantil como visión del mundo y de la vida, sino contra los argumentos a favor de una universidad que sólo atienda a la educación de los jóvenes en función de las demandas del mercado, propuesta no sólo irracional sino despiadada” (Casanova, 2004)

El Neoliberalismo En La Educación Superior Y La Transformación Del Capitalismo

La oleada neoliberal en la educación pretende privatizar la escuela y convertirla en una mercancía, una propuesta que se remonta a los pontífices del neoliberalismo. Según Milton Friedman la educación debe convertirse en un mercado como cualquier otro, porque no se justifica que exista un monopolio estatal, lo cual finalmente perjudica a los consumidores, quienes deben escoger las escuelas donde quieren que estudien sus hijos y de parte de los Estados no debe existir ninguna restricción que se lo impida. Para poder impulsar este proceso, los Estados deben crear bonos educativos y entregárselos a los particulares, que los usarán donde mejor les parezca resultando en la educación privada, por toda la propaganda que a su favor se despliega en la sociedad (Friedman & Friedman, 1980). Esa es una propuesta central del neoliberalismo educativo, que ya se aplica en gran parte de los países de América Latina, como en Colombia, Brasil y Chile.

El proceso de mercantilización de la educación viene acompañado de la imposición de una nueva lengua, que aplicada a la educación la empobrece en una forma dramática: la escuela es una empresa, los rectores son administradores, los profesores son formadores de capital humano, los estudiantes son usuarios, los padres de familia son clientes y se exalta la noción gerencial de calidad como resultado de la lógica costo-beneficio. Según esta terminología, la escuela no es un lugar en donde los individuos se forman culturalmente para la vida, sino que es una empresa del conocimiento.

Se supone que la finalidad explícita de esta nueva empresa consiste en formar individuos competentes en el mercado. El aprendizaje es juzgado por su utilidad inmediata, o, según la jerga de moda, por la empleabilidad que genere. Esta concepción pragmática y empresarial de la educación la concibe como una actividad en la que se realiza una inversión a mediano plazo por parte de los padres de familia en sus hijos, con el fin de cualificar ese capital humano. Por supuesto, esa cualificación resulta más rentable si se hace en prestigiosas empresas educativas, sin importar si eso es cierto o no, porque éstas garantizan que al final del ciclo escolar sus hijos sean competitivos. Por ello, en la educación se ha introducido la noción de competencias, un término que en el lenguaje neoliberal corresponde a uno de sus significados en castellano, a enfrentamiento y disputa, y ese es el mismo sentido económico que se le ha dado a ese vocablo. Cuando hablamos de competencias en el sistema educativo es evidente la intromisión de intereses económicos capitalistas en el ámbito escolar. El tipo de competencias que se exigen están referidas a cosas inmediatamente útiles, en términos laborales, según las lógicas de los empresarios. No se habla, en ninguna parte, de competencias relacionadas con la capacidad crítica, con el conocimiento histórico y social, con la formación humanística, porque esos son los saberes que, por decreto, se consideran inútiles e incompetentes. Saberes y destrezas que hacen competentes a una persona son los que facilitan la lucha en el mercado, para que allí se impongan los más aptos (Nussbaum, 2011).

De la misma forma, se enfatiza que supuestamente vivimos en una —sociedad del conocimiento, en la cual el saber se convierte en una mercancía. Por eso, ahora se habla de las fábricas del conocimiento, en razón de lo cual las universidades ya no son centros educativos para formar individuos críticos, reflexivos, pensantes que conozcan sus derechos, sino que las instituciones universitarias deben ser factorías educativas, cuya meta es vender servicios y obtener ganancias (Sevilla, 2011). Lo paradójico del caso radica en que la tal sociedad del conocimiento es en verdad, la sociedad de la ignorancia generalizada y por lo mismo la universidad del conocimiento es aquella en la cual se ha entronizado como norma la crasa ignorancia de profesores y estudiantes, porque —el espíritu del sabio enamorado del conocimiento ha pasado ya de moda, junto con el esfuerzo intelectual. Se conserva en las minorías, como siempre; pero en la mayoría, un título universitario es un posible trampolín hacia un nivel más alto del mercado de trabajo, no una garantía de refinamiento intelectual (Subirats, 2011).

Ahora bien, el entramado educativo del neoliberalismo se corresponde con el capitalismo de nuestro tiempo que abjura de la educación como un derecho y lo convierte en un servicio mercantil, algo inscrito en el proceso general de mercantilización de todo lo existente, lo cual no se da solamente en los países capitalistas centrales sino que se proyecta por el resto del planeta, a través del Consenso Educativo de Washington. Este impulsa la privatización de la educación, el recorte del gasto público en el sector, el aumento de matrículas, el subsidio a la demanda, la flexibilización del trabajo docente, el hacinamiento en las escuelas y universidades públicas, la venta de servicios educativos, el desestímulo a las familias para que sus hijos no sean matriculados en lo que queda del sistema público, el impulso a una educación para el trabajo, basada en las competencias laborales... Todo esto se corresponde con la nueva vieja división internacional del trabajo implantada por el capitalismo, según la cual los países periféricos (como Colombia) deben destruir su base industrial y convertirse en exportadores de bienes primarios de tipo agrícola o mineral, adecuarse a un capitalismo de maquilas, zonas francas y Tratados de Libre Comercio. Para este capitalismo se requiere una transformación de la educación en general, y en forma particular de la universidad, de tal manera que prepare fuerza de trabajo para abastecer las maquilas y los enclaves con un mínimo de especialización.

Esto le corresponde a lo que ahora se denomina educación técnica y tecnológica —una apelación equivoca porque no se asemeja a la educación técnica de la época de la industrialización sustitutiva— inscrita en el ámbito de las competencias laborales, que busca adiestrar con poca inversión y en corto tiempo a una fuerza de trabajo que sea empleada, con bajos salarios, en actividades tales como el manejo de sistemas informáticos, contabilidad, administración, secretariado, atención al público, escoltas y guardaespaldas, atención en cajas de supermercado, meseros...

“La universidad como tal se destina a la cualificación de los cuadros y dirigentes de las clases dominantes en la lógica de la mal llamada —sociedad del conocimiento— y por ello el proyecto de destruir lo que queda de las universidades públicas para convertir a alguna de ellas en un componente de los grandes centros universitarios de capital privado y al resto en universidades de garaje. En concordancia, se trata de impedir que la gente común y corriente ingrese a la universidad, vía costos y obstáculos de acceso: mala educación básica en las escuelas públicas, por ejemplo. Así, la universidad se convierte en un centro de élites, a donde sólo pueden llegar unos pocos, como lo ejemplifica el caso de Chile y se afirma en la Exposición de Motivos del Proyecto 112 que reforma la Ley 30 en Colombia (Reforma Ley 30, 2011)”.

Eso ya lo había dicho un “notable teórico” de la educación durante su tenebrosa dictadura, Augusto Pinochet, que en 1979 sostenía que alcanzar “la educación media, y en especial, la superior, constituye una situación de excepción para la juventud, y quienes disfruten de ella deberán ganarla con esfuerzo... y además debe pagarse o devolverse a la comunidad nacional por quien pueda hacerlo ahora o en el futuro” (Ruiz Schneider, 2003). Valga precisar que cuando Pinochet habla de educación superior se refiere a la Universidad. Esto mismo es lo que busca la contrarreforma educativa en nuestro país, porque ya en su primer artículo se sostiene: “La Educación Superior en Colombia es un derecho, un bien público basado en el mérito y la vocación, y un servicio público inherente a la finalidad social del Estado” (Presidencia de la República, 2011). No se dice de qué clase de mérito y de vocación se trata, pero no se necesita ser un sabio para entender que se está haciendo mención a la desigualdad social (es decir, a la pertenencia de clase) que predomina en Colombia, y cuya consecuencia en términos educativos estriba en que una reducida parte de la población posee ingresos suficientes para pagar una costosa educación desde los primeros niveles escolares, mientras que la gran mayoría de la gente no cuenta con recursos económicos para costear la educación de sus hijos. El resultado de ésta desigualdad social, que hace de Colombia el tercer país más injusto del mundo –sólo superado por Haití y Angola– se manifiesta en que en los exámenes para ingresar a la Universidad, los cupos sean ganados por aquellos que, no tienen más méritos o vocación, sino que simplemente pertenecen a los sectores dominantes de clase que han podido acceder a una mejor educación. Lo que estamos diciendo sobre la desigualdad es todavía más explícita en el artículo séptimo del Proyecto 112, donde se dice: —“La Educación Superior será accesible a todos aquellos que demuestren poseer las competencias requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso”; Con una jerga adicional, en Colombia simplemente se está aplicando el modelo pinochetista de educación. ¡Nada más y nada menos!

En la práctica, se fortalece una universidad de clase para formar a los sectores dominantes, los que van a dirigir el país, como se nota con la procedencia de los tecnócratas neoliberales de las dos últimas décadas. Este círculo cerrado de universidades es el que da prestigio y competitividad, pero al cual ingresan muy pocos. Las otras universidades seguirán existiendo como lo que son, garajes universitarios, sin ningún rigor académico, y destinados a sectores de la clase media que no quieren ser ni técnicos ni tecnólogos sino “profesionales” del montón o auto empresarios de su propia miseria. Para la gran mayoría de la población se ofrece una educación para el trabajo, como la del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), con la máscara de ser una educación técnica y tecnológica, que dura poco tiempo, es mediocre, le cuesta muy poco al Estado y lanza al mercado a montones de trabajadores, aparentemente calificados.

Con este contexto pueden entenderse los objetivos primordiales de la transformación de la educación superior que se vienen llevando a cabo en Colombia en los últimos años, cuyo pivote central se apoya en la formación en competencias laborales para sustentar la innovación tecnológica en desmedro de una formación integral de los ciudadanos. En este sentido, el proyecto de modificación de la Ley 30 forma parte de algunas transformaciones que se vienen impulsado desde hace varios años y entre las cuales se destacan la constitución de un Sistema de Educación Superior, que está integrado a otros sistemas, como lo dice el artículo noveno del Proyecto de Ley 112 (que sustituye a la Ley 30):

El sistema de Educación Superior se articula con el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, el Sistema Nacional de Competitividad, las instituciones de educación media, el Sistema de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, las asociaciones o consejos que regulen el ejercicio profesional, el sector productivo y las organizaciones sociales afines a la Educación Superior.

Cuando se habla de un Sistema de Educación Superior que se pretende crear con el Proyecto de Ley, se está haciendo referencia a un sub-sistema ligado al Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI), al Sistema Nacional de Competitividad y al Sistema de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano. El SNCTI liquidó a COLCIENCIAS y ha propuesto entre sus objetivos principales el —desarrollo de una nueva industria nacional—, —incorporar la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación a los procesos productivos para incrementar la productividad y estimular —la reconversión industrial, basada en la creación de empresas con alto contenido tecnológico— (Ley 1286, por el cual se modifica la ley 29 de 1990, se transforma a Colciencias en Departamento, 2009). El énfasis casi exclusivo recae en la tecnología y en la innovación, lo cual implica claramente que sólo los proyectos que apunten en esa dirección son los que interesan al Estado.

Como para que no quede duda de lo que se afirma, nada más citar de manera directa al Ministerio de Educación Nacional (MEN), que menciona en su página web (<http://www.mineducacion.gov.co>) los “sectores estratégicos en el mediano y largo plazo” en los que se van a formar los CUES (Comités Universidad-Empresa-Estado). Allí se afirma que “cada Comité representa una región y con ella sus particularidades”; la identificación de sectores vitales para desarrollar acciones de investigación, innovación y transferencia de tecnología es importante para el desarrollo económico. En lo que más interesa recalcar, se señala que: los sectores identificados por región se clasifican de la siguiente manera:

Bogotá Región: Agroindustria y alimentos; Autopartes; Software; Cosméticos y Plásticos.

Cauca Nariño: Agrocadenas; Cafés Especiales; Artes gráficas; Industria Metalmecánica; Ganadería; Turismo y Software. Valle: TIC’s; Bioindustria y Salud

Eje Cafetero: Agroindustria; Metalmecánica; Biotecnología; TIC’s; Turismo.

Costa Caribe: Energético; Ambiental; Nuevos Materiales y Gestión Empresarial.

Tolima Huila: Agroindustria; Turismo; Comercio; Logística; Educación y Salud.

Antioquia: Energía; Agroindustria; Biotecnología; TICs; Salud; Ambiente; Infraestructura; Madera, pulpa y papel. Santander: Gestión empresarial; Telecomunicaciones; Energía; Materiales; Informática; Automatización ; Ambiental; Software

Más abajo, el mencionado documento destaca algunos casos exitosos para mostrar cómo la relación entre sectores genera resultados que incrementan la productividad:

Antioquia: Biotransformaciones, Procesos Fisicoquímicos Aplicados, Biotecnología, Genética y Mejoramiento Animal, Sustancias Bioactivas, Diagnóstico y control de la contaminación, Nutrición y Tecnología de Alimentos. Al CUEE se han vinculado empresas como Nacional de chocolates; Colanta; Asociación colombiana de criadores de búfalos;

Konfyt S.A. Valle: Bioelectrónica y nanoelectrónica; Procesos Avanzados para Tratamientos Químicos y Biológicos; Biotecnología en cadenas productivas de frutales promisorios; Investigación en biocombustibles. Algunas empresas que han acompañado este proceso han sido Gases de Occidente; Sucromiles; Industrias del maíz e Ingenio providencia.

Costa Caribe: Gestión energética; Control de humedad y calidad de la energía eléctrica para minimizar costos; Diseño de estructuras navales fabricadas en compuestos laminados; ha trabajado con empresas como Hotel las Américas y

Cementos ARGOS.

Santander: Recursos energéticos y sostenibilidad; explotación de hidrocarburos; desarrollo tecnológico del gas; desarrollo tecnológico de maquinaria agroindustrial. Los principales aliados del sector empresarial son Ecopetrol; Ecodiesel Colombia; Electrificadora de Santander y Zona Franca Santander.

Eje cafetero: Clúster de conocimiento en biotecnología agropecuaria e industrial del eje cafetero.

Cauca Nariño: Fortalecimiento de agrocadenas productivas de pequeños productores rurales de los sectores seda, apícola, piscícola, chontaduro, panela y yuca (Nacional, 2011)

Con esta información oficial se evidencia el tipo de economía que, a las clases dominantes y al Estado colombiano les interesa impulsar y a la que pretenden adscribir a la Educación Superior y a la Universidad. Es una economía que se centra en actividades primarias, agrícolas, mineras y ganaderas, junto con algunos servicios que benefician al capital transnacional, tales como oferta de software. Queda claro también el tipo de empresas que se benefician de manera directa en su —alianza con la universidad y eso arroja luz sobre lo que el gobierno colombiano entiende por innovación. Con esto se demuele literalmente la peregrina idea que difunden ciertos académicos, obnubilados por la —sociedad del conocimiento— y sus supuestos efectos positivos, que en nuestro medio van a existir universidades que se van a situar estratégicamente en el proceso de producción de conocimiento de punta, cuando simplemente a la universidad también se le inscribe en el ámbito de la división internacional del trabajo académico, una réplica en el plano educativo de la división mundial del trabajo, en la cual está claro que países como Colombia no van a producir innovaciones significativas sino materias primas, agrícolas y minerales. Eso mismo lo aseguro en persona Juan Manuel Santos cuando promocionaba el TLC en el territorio de sus amos, los Estados Unidos:

“Hoy vengo a decirles, con profunda convicción y absoluto respeto, que es tiempo de que Estados Unidos revalúe sus prioridades en relaciones internacionales y dirija su mirada hacia su propio hemisferio. NO TANTO POR LOS INTERESES DE AMÉRICA LATINA, SINO POR LOS PROPIOS INTERESES ESTADOUNIDENSES. Por su propio bien, Estados Unidos no puede —y no debe— continuar ignorando el inmenso potencial económico, político, ambiental y humano que existe al sur de sus fronteras. (...) TODO LO QUE NECESITAMOS ES QUE ESTADOS UNIDOS CONVIERTA ESAS BUENAS INTENCIONES EN ACCIONES CONCRETAS. (...) ¿Dónde está realmente el interés estratégico de los Estados Unidos? Tal vez está más cerca de su propia casa, en el aporte a una América Latina más próspera, pacífica y justa, y en hacer de ella su verdadero socio para el futuro. (...) Nuestra región tiene lo que el

mundo necesita: alimentos, agua, energía, bosques, biodiversidad y una fuerza de trabajo joven y creciente, todo esto en un continente con estabilidad democrática y sanas políticas económicas” (Santos, 2011).

Aparte que, resulta difícil encontrar un mayor nivel de servilismo y vasallaje, están claras las prioridades educativas que se desprenden de lo que los súbditos de este país les ofrecen en bandeja de plata al imperialismo estadounidense: materias primas y fuerza de trabajo.

En el mismo sentido, el Sistema Nacional de Competitividad (SNC) se plantea como objetivo principal el impulsar la transformación productiva del país, con el fin de generar nuevos productos que nos hagan competitivos en el mercado mundial. En medio de estos anuncios se dibuja la minería y la exportación de productos agrícolas, porque no se sabe de donde se van a sacar otros sectores económicos para competir en el mercado mundial, tras 20 años de apertura comercial destructiva y luego de la aprobación de un TLC que va a arrasar con lo poco que queda de industria y agricultura. Para hacer posible esa reconversión industrial se indica que la educación actual es de baja calidad y no genera innovaciones y como consecuencia, se recomienda impulsar un nuevo modelo de formación profesional que requiere una educación que fortalezca las competencias laborales que permitan modernizar el aparato productivo colombiano en la era de la —sociedad del conocimiento (COMPES, 2010).

De la misma forma, se ha configurado el Sistema de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano que pretende implementar y diseñar —herramientas que permitan el reconocimiento y certificación de las competencias, habilidades y conocimientos del capital humano con el fin de dar al sector productivo las señales que necesita para definir sus necesidades ocupacionales- y se potencie —una política de valoración de conocimientos, aprendizajes y experiencias que fomenten la acumulación de capital humano en la población colombiana (COMPES, 2010). Nuevamente, lo que queda claro es la obsesión por las competencias laborales y la formación de —capital humano , término típicamente neoliberal para referirse a la cualificación, a través de la educación para el empleo, de una fuerza de trabajo barata y semicalificada. Eso mismo se dice en el Plan Nacional de Desarrollo donde la educación se reduce a la formación de capital humano y se enfatiza la necesidad del aparato educativo de formar trabajadores con competencias laborales que le permitan vincularse con el sector productivo de manera inmediata. En concreto, se sostiene que la formación de capital humano apunta a —educar con pertinencia para la innovación y la productividad: fortalecer e implementar nuevos esquemas de articulación de educación media con superior, y diseñar estrategias para fomentar el emprendimiento en los establecimientos educativos- (Presidencia de la República Colombia, 2010). En pocas palabras, el objetivo prioritario de la educación es la formación de competencias laborales y empresariales, entendidas como habilidades y destrezas básicas, sin que se precise una preparación general e integral, puesto que lo que se exige es convertir a las escuelas en empresas educativas, como el SENA, en donde se forme rápido en términos de productividad.

Como si fuera poco, se ha constituido el Sistema General de Regalías en el que se reforman algunos artículos de la Constitución Nacional, como el Artículo 361, en algunos de cuyos apartes se dice

Los ingresos del Sistema General de Regalías se destinarán al financiamiento (...) inversiones físicas en educación, para inversiones en ciencia, tecnología e innovación (...) y para

aumentar la competitividad general de la economía buscando mejorar las condiciones sociales de la población (Presidencia de la República Colombia, 2010).

Se trata de una transformación constitucional que establece como norma que parte de las regalías están relacionadas con —ciencia, tecnología e innovación—, algo que a primera vista podría considerarse como un avance notable, pero eso es pura apariencia, porque en realidad nos está diciendo, entre líneas y para el buen entendedor, que la innovación y —reconversión industria- de que tanto se hablan en los otros sistemas, es simplemente la locomotora minera del santismo.

El Sistema General de Regalías crea el Fondo de Ciencia, Tecnología e Innovación, al cual se le asigna el 10 por ciento de las regalías. Resulta crítico que ese fondo tenga su propio presupuesto y sea manejado por un ente regional, si se tienen en cuenta los antecedentes de corrupción en el manejo de las regalías, aunque en ese ente regional se les den seis asientos a representantes de las universidades, a cuatro de las públicas y a dos de las privadas.

Para terminar, en la misma lógica que venimos comentando se encuentra la Ley de Tierras, cuyo objetivo fundamental no es restituirle la tierra a los campesinos despojados sino legalizar los títulos de propiedad para entregárselas al gran capital nacional y transnacional, el que se supone tiene competencias empresariales para diversificar, innovar e implementar inversiones de tipo primario exportador que son, como vimos, el verdadero rostro de la —reconversión industrial—. Y eso mismo es lo que ordenan los economistas neoliberales del imperialismo estadounidense, como lo dijo en Bogotá Lawrence Summers, el 5 de octubre de 2011, vaya casualidad, el mismo día que el gobierno radicó su propuesta de reforma educativa. (Ver recuadro).

En síntesis, la transformación de la educación superior que está en marcha se inscribe en el marco de la acumulación por desposesión que se está produciendo en Colombia y como parte del cual nos estamos convirtiendo, como en siglos pasados, en proveedores de materias primas, de biodiversidad, de agua, de bosques, todo lo cual está siendo expropiado por y para el capital imperialista. El tipo de educación superior que impulsa el régimen santista se inscribe en la lógica de reforzar y legitimar esta nueva forma de despojo en la cual, como se evidencia con la aprobación del TLC con los Estados Unidos, se continúan saqueando nuestras riquezas agrícolas y minerales, junto a saberes ancestrales y los saberes de profesores y estudiantes de ese bien común que es la universidad. Como consecuencia, se generaliza la flexibilización laboral del personal de las universidades y se capacitan técnicos, tecnólogos y profesionales adecuados para ese modelo de reprimarización transnacionalizada, en donde se han implantado nuevos enclaves en las zonas rurales, como ya lo estamos viendo en Campo Rubiales, Meta, y en las ciudades en todo tipo de trabajos precarios, propios del capitalismo maquilero. Lo cierto del caso estriba en que la explotación primaria genera poco empleo, y por lo mismo se impulsa la ficción de la microempresa y el emprendimiento individual para que cada uno mire a ver cómo sobrevive, bien en la economía del rebusque, bien como fuerza de trabajo semi calificada para las maquilas, las zonas francas y los sectores de inversión externa de capital, cómo lo demuestran los call-centers.

“sugerencias” de economista neoliberal de los estados unidos sobre recursos naturales y educacion en Colombia:

Colombia necesita aprovechar mejor sus recursos naturales. Así lo dijo el ex secretario del Tesoro, Lawrence Summers, durante su visita a Colombia, al referirse a la fortaleza de la economía colombiana.

Según el ex asesor de la Casa Blanca, los recursos naturales, la infraestructura, la educación y la calidad del gobierno son "claves" para el éxito de una economía.

La actividad minera, afirmó Summers, debe hacerse con mayor compromiso ambiental. "Estoy convencido de que si Colombia aprovecha sus grandes fortalezas en el campo de los recursos naturales y el gobierno se mueve y se mueve rápido tendrá una economía fuerte y crecerá entre 5 y 6 por ciento, empieza ascender hacia la prosperidad", recalcó.

Estoy convencido, agregó, de que si ustedes logran innovar en este campo, una explotación limpia de los recursos naturales, ustedes tendrán una fuente de fortaleza que le dará a las empresas una plataforma fantástica no solo para Colombia sino para el resto del mundo. "Espero que esto se convierta en una prioridad para ustedes. Hay que darle a todo el mundo, en cada época y en cada momento, un interés, una participación en el éxito de la explotación de los recursos naturales", recalcó.

El experto también recomendó a Colombia utilizar para infraestructura y educación los recursos que sean explotados durante esta generación. "Hay que permitir que aquellos que son los menos favorecidos reciban una educación financiada con los réditos de la explotación de los recursos naturales", dijo.

De la misma forma, Summers señaló que Colombia se puede convertir en una economía modelo basada en recursos naturales en años venideros.

FUENTE: Portafolio, noviembre 9 de 2011.

Para terminar esta parágrafo, es bueno mencionar que al SENA se le ha asignado un presupuesto en el 2012 de 2,3 billones de pesos, una cifra casi igual a la que se le concede a la Educación Superior, 2,5 billones de pesos, con la particularidad que su objetivo fundamental es la capacitación técnica no profesional para el trabajo de, léase bien, diez millones de personas en un año (Observatorio de la Universidad Colombiana, 2011). Esta cifra demencial pone de presente que el objetivo de este conjunto de reformas apunta a preparar fuerza de trabajo técnica o tecnológica con baja inversión y a desmejorar financieramente a la Universidad, pretendiendo nivelar esa educación tradicional para el trabajo, propia del SENA, con la Educación Superior. Decimos que es una cifra demencial, porque pese a que ese número de personas, y muchas más, necesiten formación laboral, el Estado va invertir en cada uno cifras insignificantes (200 mil pesos). Ésta es una cifra absolutamente ridícula que sólo alcanza para recibir cursos acelerados de cosas triviales (servir una mesa, poner los cubiertos, distribuir el vino en una fiesta, atender una caja registradora), a cambio de un certificado honorífico, que no sirve para nada, pero que si le proporciona al Estado un indicador número del crecimiento de la cobertura en la educación superior.

Metodología

Para el presente estudio en torno a las transformaciones que en las dos últimas décadas ha sufrido la universidad colombiana, en la perspectiva de mostrar un contexto histórico más amplio que vaya más allá de lo puramente coyuntural, se acudió al análisis de fuentes directas oficiales comunicados oficiales, análisis de entrevistas, informes de prensa oficial, rastreo documental, y confrontación de fuentes.

Se estudian cuatro aspectos:

En primer término, se recuerdan algunas características del neoliberalismo educativo y la manera cómo se vincula con el capitalismo en Colombia; En segundo lugar, se examina cómo ha operado el neoliberalismo en la universidad colombiana en las dos últimas décadas, relacionando como punto de partida el gasto militar y el gasto educativo; En tercer lugar, se analiza el Proyecto de Ley 112; y, Cuarto, se señalan algunos aspectos sobre el movimiento de protesta contra ese proyecto.

Resultados.

El Neoliberalismo En La Universidad Pública Colombiana

Antes de examinar de manera concreta cómo se ha ido manifestando la neoliberalización de la universidad colombiana, conviene recordar algunos hechos esenciales, aparentemente externos a la educación, que se encuentran relacionados con la manera como en este país se ha impuesto la falacia que es más importante la guerra que la educación. Se trata de mostrar dos cosas: primera, que para entender lo que implica el Proyecto de Ley 112 hay que considerar otros aspectos que van más allá de lo puramente educativo y segunda, que las políticas educativas neoliberales no son nuevas, sino que se remiten, por lo menos, a los últimos 20 años, si tomamos como punto de referencia la Constitución de 1991.

El gasto militar y la educación superior

En la Exposición de Motivos del Proyecto de Ley 112 se dice, sin rubor alguno, que en la última década el Estado ha hecho un esfuerzo fiscal en materia educativa que —ha ido superando paulatinamente el gasto público en temas como seguridad y defensa, e incluso presentan una gráfica para demostrarlo. Esta afirmación, bastante cinica, nos obliga a examinar lo que ha sucedido con el gasto militar en Colombia, a la luz de algunos datos del presupuesto colombiano.

En cuanto al gasto militar las cifras son indicativas: en el 2002 fue de 11.003 miles de millones de pesos corrientes y en el 2010 ascendió a 23.065 miles de millones de pesos. En proporción al PIB tuvo este comportamiento: en el 2002 fue el 5,38%, y en el 2010 el 4,9%. Si se le ubica en el contexto regional, el caso colombiano es excepcional porque mientras que en el 2008 casi todos los países gastaban menos del 1% y otros entre 1,0% y 1,5% (Brasil, Venezuela, Perú, Uruguay y Bolivia), Chile gastaba el 3,5% y Colombia el 5,47%. Por otra parte, —en valores absolutos, con 12.468 millones de dólares, el gasto militar colombiano ocupa en 2010 el puesto 20 en mundo, muy por encima de todos los países de Latinoamérica y el Caribe, con excepción de Brasil- (Otero, 2010).

El único sector donde ha aumentado el —empleo de manera sostenida ha sido el militar, porque cada año se crean nuevos comandos y batallones y se amplía el pie de fuerza de la policía y del ejército, hasta el punto que en el 2009 los efectivos conjuntos llegaban a 452.873. El Ejército pasó de 181 mil hombres a 241 mil entre el 2004 y el 2008 y en la actualidad en el país hay más de 80 mil soldados profesionales. En total se calcula que cerca de un millón de empleados del Estado están relacionados de manera directa o indirecta con la guerra (ABP NOTICIAS, 2011) y (Contraloría General de la República, 2010).

En términos presupuestales se pueden comparar los gastos militares con los gastos educativos, para darse cuenta de lo que ha sucedido en los últimos años. El presupuesto para defensa en el 2010 fue de 21,1 billones, en el 2011 de 21,3 billones y en el 2012 se ha asignado una partida de 23,8 billones. Mientras tanto, los gastos educativos han evolucionado así: en el 2010, 20,58 billones, en el 2011, 21,2 billones, y en el 2012 se han asignado 23 billones de pesos. A partir de estos datos podría pensarse que los dos tipos de gastos son simétricos, pero esa es una apreciación aparente, porque en el presupuesto deben incluirse otros gastos que van a las Fuerzas Armadas y a lo que genéricamente se llama —seguridad—, como los relacionados con pensiones, Ministerio del Interior, Ministerio de Justicia, agencias gubernamentales, IMPEC, Fiscalía, Procuraduría, Defensoría del Pueblo, entre otras y eso sin contar los—aportes de Estados Unidos para el Plan Colombia.

El asunto es más significativo si tenemos en cuenta el gasto en educación superior. Al respecto vale señalar la evolución del presupuesto destinado al sector: en 2002 se destinaban 500 mil millones (0.87% del total del presupuesto), en el 2010, 2,29 billones (1,5%), en 2011, 2,371 billones (1.6%) y en el 2012 se le ha asignado un total de 2,5 billones (1,5%). Podría pensarse que hubo un incremento notable en el presupuesto para la educación superior porque se dobló, pero eso es relativo por el aumento forzado de la cobertura educativa y, además, porque si se compara con el alza del presupuesto militar el aumento del gasto en educación superior resulta siendo ridículo, ya que mientras el primero saltó de 11 a 24 billones, el segundo subió de medio billón de pesos a 2 billones y medio en el mismo período.

Para darse cuenta del impacto negativo del gasto militar en Colombia, se recuerdan algunas cifras alusivas al 2008, cuya tendencia no se ha modificado en la actualidad: de los —977.136 cargos, 566.084 serán de la nómina del Gobierno Nacional. Entre ellos, Defensa y Seguridad (DAS, FFMM, Policía) ocuparán el 81.2% (459.687 personas) que demandarán el 58.4% del presupuesto; 1.6% (9.092) de dichos cargos serán de la Protección Social con un costo del 2.6% del PGN; 0.3% (1731) con un costo del 0.5% del PGN corresponden al sector educativo. Por su parte, si se suma todo —el personal que se pagará con cargo al Sistema General de Participación -SGP-, 411.052 (327.948 educadores, 67.770 trabajadores de la salud, 15.334 docentes y administradores universitarios) por un valor de \$12.6 billones de pesos, nos permitirá sacar la siguiente conclusión: en Colombia, por cada 1.000 habitantes, hay 11.42 detectives, soldados o policías; 8.19 educadores; 1.69 trabajadores de la salud y 0.38 docentes o administrativos universitarios. Por supuesto, ¡no es muy alentador el presente y el futuro de un país, que tiene en la nómina oficial del Estado más policías y militares que profesores, médicos y enfermeros!

En el mismo sentido, otros datos son ilustrativos: la desmovilización o la muerte en combate de uno solo de los miembros de los grupos insurgentes le cuesta al Estado colombiano la alucinante cifra de \$5662 millones de pesos (¿cuántas escuelas podrían construirse con este dinero, cuantos profesores se podían contratar y cuantos niños podrían estudiar?); hay dos

factores que gravitarán negativamente en los años por venir en los gastos generales del Estado colombiano: el pasivo pensional de las fuerzas armadas, al que debe dedicarse un 47% extra de recursos, y las sentencias judiciales por los crímenes de las fuerzas militares, ya que actualmente cursan demandas en contra del Estado por \$15 billones de pesos; la instrucción de un soldado profesional le cuesta al Estado 60 millones de pesos y la formación de un estudiante universitario sólo 3,5 millones de pesos.

Globalmente hablando, los gastos militares junto con el servicio de la deuda representan el 41 por ciento en el presupuesto de 2011 y el 39 por ciento en el 2012. Como lo viene recordando desde hace algún tiempo el economista Diego Otero:

En estos dos rubros está el problema fiscal, no en los gastos de personal diferentes al militar como viene argumentándose desde hace varios años. La solución no está en despedir más funcionarios públicos. El nudo gordiano no está ahí sino en el excesivo gasto militar y altísimo servicio de la deuda externa e interna. En las soluciones a los problemas de la deuda y del conflicto interno se encuentran las respuestas a los problemas de las finanzas públicas y del insuficiente crecimiento económico más que en acabar entidades, privatizar empresas, expulsar funcionarios y hacer ineficiente el aparato estatal (Otero, 2010).

Para concluir este apartado, es necesario resaltar que lo dicho en la Exposición de Motivos del Proyecto de Ley 112 sobre la reducción del gasto militar y el aumento del gasto educativo, no tiene ningún soporte, como se pretende haber demostrado. Al respecto Diego Otero señala:

Desde un punto de vista macroeconómico... en los ocho años del gobierno Uribe, en promedio, entre 2002 y 2010 un 50% de los egresos de la nación estuvieron orientados a gasto improductivo, una asignación de recursos inadecuada que no permite dedicar recursos a actividades productivas para aumentar la riqueza futura.

La afirmación anterior habría que matizarla si el endeudamiento se utilizó para inversión, lo que no siempre fue así, porque buena parte de ese endeudamiento permitió que otros dineros provenientes de impuestos pudieran orientarse para financiar la guerra y sostener un déficit fiscal (Otero, 2010).

El problema presupuestal que siempre se menciona cuando se trata de la educación superior y de las universidades públicas es un resultado de una política educativa antinacional, impulsada por este régimen, que busca sangrar y terminar por sustracción de materia a las instituciones educativas, así como con todo aquello que suponga un gasto social por parte del Estado, mientras que, al mismo tiempo, se refuerzan los gastos militares. Como la militarización cunde en esta sociedad, a la universidad pública en lugar de darle recursos económicos para su normal funcionamiento se le militariza, se persigue y reprime a los estudiantes, profesores y trabajadores que piensan y protestan y se presenta ante la opinión pública la idea de que esas instituciones son un santuario de delincuentes, y por esa razón, hay que acabarlas rápido y a cómo de lugar.

Dos décadas de neoliberalismo en la universidad pública de Colombia

En Colombia desde hace varias décadas se viene impulsando el proyecto neoliberal en la educación. La Constitución de 1991 lo consagró al señalar que la educación es responsabilidad del Estado, de la sociedad y de la familia (artículo 67) y al sostener que la

educación es un servicio público que puede ser prestado por el Estado y los particulares (artículos 67 y 68). A pesar de que en la constitución se diga que la educación es un derecho y se use una retórica democrática, sus afirmaciones no pasan de ser declaraciones altisonantes, porque en la práctica, como se ratificó con La Ley 30 de 1992, se impuso la lógica neoliberal en el terreno de la educación superior y eso ha quedado demostrado en los últimos 20 años, algo que se vive en la realidad más allá del plano retórico de los derechos formales.

Entre paréntesis, resulta curioso constatar que lo que se dice en esta Constitución con respecto a la educación no pase de ser un refrito de las ideas más conservadoras y clericales –pese a lo cual se exalta a esa constitución como la máxima expresión del Estado Social de Derecho–, similares a las que se aplicaron en Chile desde la época de la dictadura, en lo atinente a declarar que la educación es una responsabilidad de la familia, colocada como el sujeto fundamental de la acción educativa. Al respecto, un Ministro de Educación de la dictadura de Pinochet sostenía que uno de los principales deberes que tiene la familia es educar a sus hijos. Esto, en términos reales, tiene una manifestación práctica... en el hecho de poder elegir el establecimiento educacional... También se proyecta en la posibilidad que tienen los particulares de crear establecimientos educacionales para satisfacer este deber que tienen los padres. Por su parte, el Estado debe ir creando los establecimientos educacionales que sean necesarios cuando no hay quien preste el servicio de la educación... Es deber del Estado velar porque los padres puedan hacer efectivo el derecho a escoger el establecimiento donde sus hijos puedan estudiar, lo cual implica facilitar los mecanismos que permitan la creación de establecimientos educacionales (Prieto, 1983).

Aquí se evidencia una típica mescolanza entre catolicismo del siglo XIX y neoliberalismo a lo Milton Friedman, mescolanza que se encuentra también en la que es presentada como la –democrática– Constitución de 1991 en Colombia, como se ha ratificado en los últimos 20 años y como lo comprueban personajes que parecen haber sido entresacados del basurero de la historia, como el actual Procurador General de la Nación, una especie de Torquemada contemporáneo del Opus Dei.

En la vida real llevamos dos décadas de neoliberalismo educativo que se manifiestan en el quehacer cotidiano de las universidades que se siguen denominando públicas, pero que de tal sólo conservan el nombre, porque funcionan en consonancia con los dictados de la vulgata neoliberal y globalística. Para empezar, la privatización ha avanzado en muchos terrenos: en el alza de matrículas, en el cambio en la composición social de los estudiantes, en la creación de dos o tres universidades diferentes en el seno de la Universidad Pública –una para posgrados, otra en donde se venden todo tipo de servicios educativos y otra para pregrados–, en la auto financiación de las instituciones cuyo presupuesto no es suministrado por el Estado en su totalidad, y que se cubre con ingresos propios. Todo esto, por supuesto, ha repercutido en la pérdida de nivel académico en esas instituciones, muchas de las cuales están superpobladas, sus edificios son tugurios y no cuentan con bibliotecas actualizadas ni con laboratorios adecuados. Además, ha aumentado la flexibilización docente, con la reducción de los profesores de planta y la generalización de los catedráticos, mal pagos y sin ningún incentivo para permanecer en las universidades. Examinemos todos estos aspectos con algún detalle.

Desfinanciación de la universidad pública

Para explicar los problemas de la universidad pública es necesario considerar la desfinanciación crónica que ha sufrido en los últimos años. Como resultado directo se ha producido una transformación en la estructura presupuestal de la universidad en varios aspectos. En primer lugar, una reducción presupuestaria real si se considera que ha habido un incremento de la cobertura, lo que ha traído como consecuencia la disminución de la inversión estatal por estudiante. En segundo lugar, un aumento creciente de los recursos propios, que en la Universidad Nacional, representan cerca del 50 por ciento de su presupuesto total, lo que indica una acelerada privatización en marcha. Esto es una consecuencia directa de la política general del Estado colombiano, plasmada en la Ley 30 de 1992, con la cual se determinó que el aumento anual del presupuesto de las universidades públicas iba a estar pegado al Índice de Precios al Consumidor (que en la práctica mide la inflación) y cuyos resultados son nefastos, porque no se incluyeron los nuevos costos que asumieron las universidades en materia de expansión de sus actividades y de aumento de la cobertura.

El asunto es todavía más grave porque ni siquiera se ha aplicado esa ley y el Estado no le ha entregado en forma cumplida lo que le corresponde a las universidades, adeudándoles en este momento la cifra de 721 millones de pesos (ASPU, octubre 2 de 2009). Valga recordar al respecto que hace unos años la Contraloría General de la República señaló que mientras en el 2000 las transferencias del Gobierno a las universidades públicas fueron de 1,73 billones de pesos, en 2009, y a precios de ese año, fueron de 1,6 billones. Nos encontramos, en consecuencia, ante una reducción absoluta del presupuesto educativo, con relación al cual la Contraloría sostiene que "el dilema es claro: se desfinancian progresivamente las universidades públicas, pero la mismo tiempo se les exige cada vez más, y las ganancias en eficiencia tienen un límite (El tiempo, 2009). En tercer lugar, se aprecia un aumento de los costos por matrícula y la instauración de la lógica mercantil de vender servicios (cursos de ingles, seminarios, conferencias, diplomados, consultorías y contratos con empresas privadas), todo como parte de la búsqueda de recursos propios. Es obvio que esto trae como consecuencia la transformación del sentido de la universidad, determinado ahora por la consecución de negocios que generen rentabilidad económica.

En general, la desfinanciación creciente afecta la vida académica, porque se cuenta con menos recursos destinados a mantener la planta física, a contratar profesores de planta, a comprar libros y equipos de laboratorio, a promover trabajos de campo, a proporcionar bienestar adecuado a los estudiantes y a financiar investigaciones, entre otros muchos efectos negativos.

Una cosa si es evidente, mientras más se habla de calidad educativa, las universidades públicas se hunden, vía un planificado desangre económico, en una verdadera cal(am)idad académica, un resultado normal del neoliberalismo entronizado en las últimas décadas. Los gobiernos de manera frecuente se quejan del impacto de la crisis económica como explicación coyuntural del desfinanciamiento de la universidad pública, pero no dicen nada del gasto militar, de los negociados destinados a favorecer a los viejos y nuevos ricos (como en —agro ingreso seguro) para los paramilitares, reinas de belleza y empresarios que han recibido la bobadita de 1,4 billones de pesos,) y de la eliminación de impuestos a los grandes empresarios privados de dentro y fuera del país, razones que explican el déficit que afronta el Estado central, que ha llegado a ser del 4% del PIB. En cuanto al último aspecto de las exenciones tributarias, es bueno recalcar que —por deducción de activos fijos y rentas exentas, en el 2010 el costo fiscal fue \$6,3 billones, cifra igual al incremento que el Gobierno ofrece en los próximos 10 años como

su aporte adicional a la educación superior. Las exenciones son comparables a los faltantes del sector salud. No es casual constatar que en Colombia —el gasto público se concentra en los sectores de clase media alta y alta; pensiones de regímenes especiales, subsidios a la agricultura comercial, gasto militar, etc. Además, el sistema fiscal tiene una serie de medidas que disminuyen la tasa de tributación a los sectores de mayores ingresos. Todas las deducciones de la administración Uribe a los grandes capitalistas y propietarios, del país y del exterior que invierten en Colombia, —hace que el impuesto de renta sobre el ingreso de las 295.000 personas jurídicas sea del 2%. Para un asalariado el impuesto de renta sobre su ingreso puede llegar al 18%, teniendo en cuenta las deducciones (Isaza, 2011).

Crecimiento de la cobertura

La ampliación de la cobertura es uno de los indicadores de gestión más alabados por el Banco Mundial en materia educativa, institución financiera que parte de la discutible lógica de índole fiscal de considerar como eficiente una educación que atienda a la mayor cantidad de personas, sin tener en cuenta el tipo de Educación y las condiciones en que se le suministra, lo cual pasa a ser secundario, ya que prima la reducción de gastos en materia social. Ese crecimiento del número de estudiantes ha sido suicida para las universidades públicas, porque no se corresponde con un incremento proporcional del presupuesto público, ni a una ampliación de infraestructura, ni a contratación de más personal docente y administrativo. Por el contrario, esa ha significado un aumento en el trabajo del personal disponible y la superpoblación de la escasa planta física de las universidades, con lo cual se ha desmejorado la vida cotidiana en el aula de clase y fuera de ella, hasta el punto que, como en las escuelas públicas, predomina la —lucha de clases- entre estudiantes y profesores para conseguir un pupitre o un salón.

Algunos datos son ilustrativos respecto a lo que estamos diciendo. La matrícula en la IES, incluyendo educación técnica, tecnológica, universitaria y posgrados, era de 934.085 estudiantes en el 2001 y en el 2010 llegó a 1.674,000 estudiantes. Lo significativo es que este crecimiento se concentra principalmente en la educación técnica y tecnológica, las cuales pasaron de representar el 17% en el 2002 al 32% en el 2010, crecimiento que está asociado, por supuesto, al falso positivo estadístico —nada raro en el gobierno de Uribe- de considerar al SENA como parte de la educación superior y de adulterar concientemente las cifras de esa institución para aumentar la cobertura. Otro dato importante está referido al aumento de la cobertura en las instituciones públicas y en las privadas. En el 2000 había 336.991 estudiantes (37.06%) en las públicas y 597.694 (62.94%) en las privadas, tendencia que se ha modificado en el 2010, cuandolas instituciones públicas albergaban a 927.295 estudiantes (55.38%) y las privadas a 747.125 (44.62%). Esto quiere decir que el aumento de la cobertura que se presentó en Colombia en la primera década del siglo XXI recayó fundamentalmente en las instituciones públicas, cuyo crecimiento fue del 175%. Al mismo tiempo, hubo un aumento de la cobertura en toda la educación superior, porque mientras en el 2000 era del 13,82% llegó al 37.1% en el 2010 (Observatorio de la Universidad Colombiana, 2011).

Precarización del trabajo académico

En el mundo académico universitario también se ha impuesto la lógica de la flexibilización laboral, como se evidencia en la reducción del personal docente de planta de las universidades públicas, que está siendo reemplazado por profesores ocasionales y catedráticos. Y lo más preocupante radica en que ésta tendencia se acentuó en el mismo

momento en que aumentó la cobertura. Las cifras son dicientes en cuanto al tiempo de dedicación, que no es sinónimo de tipo de vinculación: mientras en el año 2002, de los 83.342 docentes de las IES, 19,745 eran de tiempo completo, 9.289 de medio tiempo y 54.309 de hora cátedra, en el 2008, de los 111.253 docentes, 34.707 eran de tiempo completo, 14.177 de medio tiempo y 62.369 de hora cátedra. Esto muestra el aumento del personal docente de hora cátedra, sobre el que en la actualidad reposa en gran medida el crecimiento de la cobertura en el pregrado de las universidades. Un ejemplo particular aclara el asunto. En la Universidad Pedagógica Nacional en el segundo semestre del 2004, de un total de 872 profesores, 162 eran de planta (18.57 por ciento), 186 ocasionales (21.33 por ciento) y 524 catedráticos (61 por ciento) y en el 2008 el total de profesores era 925, profesores de planta 175 (18.9 por ciento), ocasionales 278 (30.05 por ciento), catedráticos 472 (51.02 por ciento). En este caso, los profesores de planta representan menos del 20 por ciento del total de la nómina de profesores, mientras que los catedráticos junto con los ocasionales constituyen más del 80 por ciento. Esta es sólo una muestra de una tendencia generalizada en las universidades públicas del país. (Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, 2008)

Para los profesores de planta esa precarización se manifiesta en el aumento del número de clases per capital, en las dificultades laborales que ocasiona la superpoblación estudiantil, en las exigencias y presiones para conseguir recursos económicos, en las sobrecargas impuestas para efectuar investigaciones por decreto y vender servicios y en el desmejoramiento general de salarios. Sin embargo, los que más sufren la precarización son los profesores ocasionales y catedráticos: contratos basura, por cuatro meses en cada período académico, salarios paupérrimos, sobrecarga laboral, muy evidente en los—ocasionales—, pocas o ninguna prestación laboral, inestabilidad absoluta y escasos incentivos para que esos profesores participen en la vida universitaria, más allá del hecho elemental de dictar clase y punto. Es obvio que las universidades que funcionan con este tipo de personal, mal pago y contratado a destajo (por un tiempo limitado), tienen que desmejorar su nivel académico, máxime que la formación de pregrado ha sido asumida en gran parte por catedráticos y —ocasionales—. Entre otras cosas, la flexibilización laboral se manifiesta en la clara separación y diferenciación entre los profesores de planta que ahora se dedican a los posgrados o, lo que no pasa de ser una formalidad burocrática en la mayor parte de los casos, a la investigación. Tiende así a presentarse una discriminación entre profesores, que afecta de manera directa a los estudiantes de pregrado, los cuales rara vez reciben clases con profesores de planta.

Otro factor negativo con relación a este tipo de contratación provisional está referido a las restricciones que pesan sobre los docentes por contrato, a los cuales se les prohíbe de manera taxativa participar en actividades relacionadas con la defensa de sus derechos, esto es en paros, protestas o manifestaciones, convirtiéndolos en la práctica en simples dictadores de clase. De esta forma, se nota un mayor control y regulación por parte de directivos académicos y una intensiva jerarquización burocrática de la labor académica. Por supuesto que esto no es ni originario ni exclusivo del —capitalismo académico— a la colombiana, porque eso mismo se vive en otros lugares del mundo. Al respecto valga mencionar que un movimiento en el que participa la Fundación Bill and Melinda Gates, financiada por el propietario de Microsoft, sostiene que la mala calidad de la enseñanza se debe a que los sindicatos de los profesores impiden que se pueda despedir a los individuos menos competentes y que, para mejorar el nivel general, se necesitan escuelas que estén exentas de reglas locales o estatales que dificulten una administración y gestión flexibles-. La campaña ha llegado en algunos casos al nivel del insulto. Los maestros, dicen, no son más que

canguros dedicados a cuidar a los crios, de manera que no merecen más que el salario mínimo (Fontana, 2011).

Algo similar nos dicen de manera recurrente los presidentes y ministros de educación de este país, en un discurso que, por lo demás reproducen al pie de la letra los rectores de las universidades, para quienes los profesores ya no necesitan ni siquiera horas para preparar clase y por eso ya no se le reconoce como tiempo efectivo de trabajo en varias universidades.

Subvaloración de los contenidos

Resulta normal que, en medio de todas las carencias que han sido mencionadas, al mismo tiempo se impulsen reformas curriculares en cada programa, tanto para adaptarlos a los requerimientos de las nuevas exigencias de tipo neoliberal (basada en la lógica de las competencias, los estándares, la acreditación y muchos otros embelecos por el estilo) como a la estrechez presupuestal y al recorte de personal de planta. Es obvio que para esa política de restricción del gasto público sea necesario, apoyándose en argumentos falaces (como aquellos consistentes en impulsar la autonomía y el trabajo personal), justificar la modificación de los programas, cuya razón última se basa en la racionalización del gasto y en la reducción de costos. Esto ocasiona que los programas académicos tiendan a reducir al máximo el número de asignaturas, lo cual se sustenta en la tristemente célebre afirmación de Marco Palacios, ex-rector de la Universidad Nacional, que sostuvo alguna vez que en esa institución dichas reformas eran necesarias porque las personas que allí estudiaban sabían mucho. Un supuesto que no es nada original, porque eso es lo que vienen diciendo instituciones como el Banco Mundial, la UNESCO y otras instancias parecidas desde hace algunos años. Además, esas reformas se basan en la reducción de contenidos al tiempo que se privilegian los métodos y procedimientos, como si los primeros no fueran importantes. Eso mismo ya se está llevando a cabo en la Unión Europea, donde se acusó a los estudiantes de saber demasiado, es decir, de perder el tiempo en una sobrecualificación inútil que nadie demandaba, y también, de dilapidar el tiempo y el dinero fracasando año tras año en terminar la carrera. En suma, se lanzó sobre la Universidad la acusación más grave que se puede lanzar sobre una institución docente: ahí ni se sabe enseñar, ni se sabe aprender. Había que enseñar a enseñar a los profesores. Los alumnos debían aprender a aprender. Todo ello como si hasta ahora hubieran estado todos cazando moscas, a la espera de la revolución educativa de Bolonia, en la que, por fin, una legión de psicopedagogos desembarcaría en la Universidad para enderezar las cosas a gusto, por supuesto, de las demandas, empresariales (Fernandez Liria, 2009).

Como se observa en Europa, las tendencias a reducir los contenidos en aras de unos métodos de aprender y enseñar a lo largo de toda la vida, no son exclusivos de nuestras universidades, sino que constituyen una tendencia generalizada en diversos lugares del mundo, en la medida en que penetra la lógica empresarial capitalista. Como parte de la disminución de contenidos se ha impulsado la reducción del número de semestres de las carreras universitarias, la eliminación de tesis o monografías de grado, la generalización del sistema de créditos, la mezcla de estudiantes de pregrado y posgrado en un mismo curso y, en general, el pregrado tiende a asimilarse a una especie de carrera tecnológica que prepare de manera rápida para el trabajo y que le permita a la universidad deshacerse lo más pronto posible de los estudiantes.

La investigación se convirtió en un negocio

Tanto la investigación como la extensión son un componente indispensable de cualquier universidad que merezca tal nombre y cuyas actividades deben ser un necesario complemento, no un sustituto ni un negocio, de la actividad principal de la universidad, que es la docencia. Pero resulta que en los últimos años en diversos lugares del mundo se ha difundido la falacia de la Universidad Investigativa –lo cual en sí mismo es tautológico, puesto que toda universidad debería ser investigativa–, por lo cual se entiende la conversión de la investigación en un negocio que proporcione recursos económicos a las universidades y permita a un reducido grupo de sus profesores de planta convertirse en consultores que venden servicios al capital privado o adelantan proyectos para satisfacer sus ambiciones y apetitos económicos de tipo individual, que poco redundan en beneficio de la comunidad universitaria. En otros términos, la falacia de la universidad investigativa es uno de los objetivos del capitalismo académico, en la medida que la investigación no tiene que ver con los asuntos del conocimiento sino con los intereses corporativos del capital privado, que busca ganancias y a partir de allí dictamina los temas y asuntos que se deben investigar.

Esto ha ocasionado que en las universidades públicas del país, los investigadores ya no se dediquen tanto a investigar sino a conseguir recursos para financiarlas, y a actuar en la práctica como negociantes que hacen lobby ante las empresas y el capital privado en aras de conseguir recursos económicos o de vender los servicios que producen las universidades. Por supuesto, eso tiene consecuencias para las universidades públicas, porque se destinan más recursos a la investigación aplicada, entendida como la –resolución de problemas– de las empresas y del capital privado, y no a la ciencia básica. Además, como ya sucede en Estados Unidos y en otros lugares del mundo, en Colombia también se privilegia el apoyo a todo aquello relacionado con la innovación tecnológica, en desmedro de las ciencias sociales y las humanidades. Como resultado de este proceso de mercantilización del saber, los grandes perdedores son la investigación científica, la educación que forma intelectual y culturalmente, y el pensamiento crítico, todo lo cual se ha convertido en una especie de lastre para la –modernidad y la competitividad– de las universidades, cuyo propósito fundamental es ahora ganar mercados, lo que según muchos nuevos funcionarios universitarios es lo único que puede dar viabilidad a la universidad pública. De ésta manera se ha terminado por desvirtuar la esencia y función social de la universidad y de los resultados de su quehacer, convertidos ahora en bienes privados pues se ponen al servicio sólo de quien puede pagar tanto sus servicios educativos como los resultados de las investigaciones que realizan los académicos (Ornelas Delgado, 2007).

El intento de convertir nuestras instituciones en supuestas –universidades investigativas ha tenido un fuerte impacto sobre la vida académica de la universidad pública colombiana, porque ha drenado recursos, profesores y tiempo a actividades que, en buena parte, no están relacionadas con las necesidades de los programas de la institución sino con los intereses de ciertos sectores, para quienes la investigación se ha convertido en un argumento para no dictar clase, con el pretexto de elaborar proyectos que le ayudan a la administración a conseguir fuentes de financiación y recursos frescos. Son esos personajes los que además han contribuido a flexibilizar el trabajo de los auxiliares de investigación y a generar una feroz competencia por los pocos recursos dedicados a la investigación, por el reconocimiento y por el control de espacios académicos desde los cuales ejercer poder. Con esto se acentúa el darwinismo académico entre los investigadores y sobreviven los que tienen mayor capacidad de adaptación al mundo competitivo, para apropiarse con voraz

apetito de depredadores académicos de los pocos recursos materiales y simbólicos de la universidad.

A la par que en forma retórica se habla de la universidad investigativa, a la investigación real tanto el Estado como las administraciones de las universidades públicas no les dedican muchos recursos económicos, por la sencilla razón que la consideran inútil e improductiva y, sobre todo, si se hace desde una perspectiva crítica y humanista. Esto se confirma con el hecho que Colombia es uno de los países de América Latina en donde el Estado destina menos recursos a la educación superior pública, como lo ha recordado la Contraloría: mientras en Colombia esas transferencias no alcanzan ni al 0,4 por ciento del Producto Interno Bruto (PIB), México dedica el 1 por ciento y Argentina y Brasil, el 0,8 por ciento (El tiempo, 2009).

Además, la falacia de la —universidad investigativa— ha servido para polarizar aun más a los docentes, lo que incide de manera directa en la pérdida del nivel académico, sobre todo en el pregrado, pues ciertos profesores de planta trabajan de manera exclusiva en maestría o doctorado, mientras que, en forma simultánea, algunos de ellos si dictan clases juiciosamente en los pregrados de las universidades privadas. Esta actitud se complementa con la política de las universidades de crear maestrías y doctorados para generar ingresos propios en un claro proceso de erigir una universidad privada en el seno de lo que queda de universidad pública. El ejemplo más ilustrativo al respecto es el de la Universidad Nacional, institución en la cual se ofrecen, en sus ocho sedes, 112 programas de Pregrado, 87 Especializaciones, 38 Especialidades médicas y odontológicas, 133 Maestrías y 51 Doctorados. Esto quiere decir que esa universidad ofrece un total de 421 programas académicos, entre los cuales 309 corresponden a posgrados, un 73%, mientras solamente un 27% es de pregrado (El tiempo, 2009). El problema está en que esos posgrados son muy costosos y forman parte de la universidad privada paralela que se ha instalado en la Universidad Nacional, y de la que proviene un importante porcentaje de sus ingresos.

Al mismo tiempo, uno de las principales consecuencias del mito de la universidad investigativa es el de la productividad de los docentes, productividad no medida en términos de reflexión crítica, sino de artículos que se publiquen en revistas indexadas. Lo curioso radica en que la vocación por la investigación han florecido desde que se ofrecen incentivos económicos, a veces en moneda dura, porque —los docentes otrora sedentarios y dedicados a sus Cátedras, se han convertido en verdaderos empresarios, dedicados a aumentar su curriculum, sus publicaciones y seminarios en el extranjero y a competir por puestos, becas y premios para poder estar a la altura del mercado competitivo (ASPU, octubre 2 de 2009).

El mito de la “universidad inteligente” y las NTIC

Se repite hasta la saciedad en los distintos documentos y pronunciamientos del MEN y otras instancias burocráticas, así como entre rectores y directivos, que las universidades colombianas se han modernizado y han entrado en la era de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) como expresión de su permanente innovación e incluso se plantea en forma pretenciosa que se cuenta con una base tecnológica como para constituirse en universidades inteligentes. Esto es demagógico, porque en términos estrictamente técnicos es notorio el atraso y estancamiento, así como son pocos los equipos existentes para atender la demanda de un mayor número de estudiantes. Esto, además de generar falsas expectativas, se ha convertido en un instrumento de expropiación del saber docente y de control de estudiantes y profesores —que lleva a perder tiempo y energía— y a

convertirse en sustituto de las actividades presenciales, pues algunas universidades han aprobado programas de maestría a distancia, basándose en las NTIC.

Como también está sucediendo en otros lugares de América y del mundo, el mito de las nuevas tecnologías se convierte en un instrumento que se utiliza para que el Estado abandone su responsabilidad social en todos los órdenes de la educación y, con el sofisma de la modernización virtual, sean derruidas las instalaciones físicas de las universidades, no las dote de libros, no se construyan laboratorios, no se contrate personal calificado en condiciones dignas y adecuadas, so pretexto que ahora con un terminal de computador y con conexión a Internet se van a solucionar los problemas educativos acumulados durante décadas. Con esto mismo se refuerza toda la propuesta neoliberal de reducir al máximo el gasto público en educación y en racionalizar el costo por estudiante.

En consecuencia, las perspectivas de las tan alabadas —universidades virtuales, en que se quiere convertir a estas instituciones, son tenebrosas porque implica terminar con las universidades reales —las públicas— para eludir la responsabilidad social del Estado en materia educativa y producir en serie, de manera taylorizada, miles de —profesionales acrílicos y pasivos, que no van a ser otra cosa que un nuevo tipo de analfabetos, aunque ahora de tipo virtual, lo cual no cambia para nada el problema sino que lo agudiza hasta los últimos niveles de la educación superior, como lo ejemplifica la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), una institución en la que se encuentran matriculados más de 50 mil estudiantes que literalmente son estafados o, en el mejor de los casos, les venden un título universitario luego de hacer unos cursos a través de una plataforma virtual, algo así como aprender a nadar por correspondencia.

De manera sucinta hemos mostrado algunos de los impactos del neoliberalismo en la universidad pública del país, que son idénticos a los que se han presentado en todos los lugares donde se ha impuesto el —capitalismo académico—, denominación que resume de manera lacónica el objetivo de convertir a la educación universitaria en un negocio. Ese proceso en Colombia no es nuevo, lleva por lo menos dos décadas. En ese sentido, la propuesta de reformar la Ley 30 se constituye en el afianzamiento de un modelo antipopular en la universidad, como lo mostramos a continuación.

REFORMA A LA LEY 30: GOLPE DE GRACIA DEL NEOLIBERALISMO EDUCATIVO

En este apartado se examinan los aspectos básicos del neoliberalismo educativo que se refuerzan con el proyecto de ley que acaba de presentar el gobierno actual y que se constituye en una verdadera contrarreforma educativa que en lugar de contribuir a remediar los problemas de la universidad, los agrava.

Desfinanciación permanente

El Proyecto de Ley 112 no ataca los problemas estructurales que explican la actual crisis financiera y presupuestal de la universidad pública, en la medida en que no proporciona recursos públicos suficientes para garantizar su funcionamiento, y ni siquiera el Estado le entrega los 721 mil millones de pesos que, como lo ha demostrado el Sistema Universitario Estatal (SUE), le adeuda a las universidades desde 1992.

Al respecto, en la Exposición de Motivos del Proyecto de Ley 112 se indica que en el lapso

2012-2022 el Estado va a suministrar —nuevos recursos por un total de 35 billones de pesos. De esta suma, hay que descontar 29 billones que no constituyen nuevas contribuciones, porque simplemente corresponden a los aportes normales que el Estado hace, de acuerdo al artículo 86 de la Ley 30, que no se modifica en el proyecto actual sino que se preserva en su artículo 143. Si restamos esos 29 billones quedan 6 billones de pesos, como los —fabulosos aportes para los próximos 10 años, cifra por lo demás hipotética que no se sabe de donde resulta en las enrevesadas cuentas del gobierno. Pero aún así, los aportes son pírricos, porque si los dividimos por 10, quiere decir que anualmente se va a hacer un aporte adicional de 600 mil millones de pesos. Peor aún, porque según las propias cifras que trae la Exposición de Motivos en los próximos tres años el Estado va a invertir un billón y medio de pesos en la IES, cifra discriminada así, en cifras redondas: 428 mil millones para las IES estatales, 915 mil millones para estudiantes y 184 mil millones para fomento. Si dejamos de lado el rubro de estudiantes, que en sentido estricto no es inversión, sino un préstamo reembolsable, nos quedarían 612 mil millones de pesos. Esta suma de dinero debe ser repartida entre todas las instituciones públicas de Educación Superior, como lo dice de manera explícita un documento del MEN: —Es importante aclarar que los aportes nuevos de la Nación, irán destinados a todas IES públicas del país (instituciones técnicas, instituciones tecnológicas, instituciones universitarias y universidades), privilegiando las instituciones con menos aportes del Estado- (Ministerio de Educación Nacional, 2011). Estamos hablando, entonces, que ese dinero se debe repartir no solamente entre las 32 universidades existentes, sino entre un número indeterminado, por ahora, (el MEN dice que existen 80 IES) de instituciones entre las que se incluyen 29 Institutos Técnicos y Tecnológicos, y no queda claro si también entran en la repartición 137 normales superiores, que ingresan ahora al sistema de Educación Superior, pero sobre las cuales no se dice cómo van a ser financiadas. Por ello, ya se manifestaron a favor de la Reforma los rectores de 29 institutos técnicos y tecnológicos, por la sencilla razón que consideran que van a participar en una mayor proporción del ponqué presupuestal. En un comunicado del 7 de octubre, esos rectores señalan:

Los aportes del Presupuesto General de la Nación, PGN que se destinan a la Educación Superior se distribuyen de la siguiente manera: \$2,153 billones, equivalentes al 98,2 % es destinado a 32 Universidades Estatales y el 1.8% restante es distribuido entre 29 Instituciones de Educación Superior Estatales que no tienen el carácter de universidad (son Instituciones de Educación Superior Públicas Técnicas Profesionales, Tecnológicas y Universitarias), de las cuales 12 instituciones no reciben aportes del Presupuesto General de la Nación; como el caso de las Unidades Tecnológicas de Santander, con una población de 16.200 estudiantes, que no recibe aportes de la Nación ni de del Departamento de Santander ni del Municipio de Bucaramanga. Apoyamos el Proyecto de Ley 112 que organiza el Sistema de Educación Superior en Colombia, porque tiene un tratamiento integral de la Educación Superior en Colombia, porque aporta más recursos públicos y nos da autonomía universitaria a todas las Instituciones de Educación Superior (Universidad distrital, 2011).

En el mismo sentido, los voceros de las normales han mostrado su complacencia por la reforma en la medida que les proporcionan recursos para investigación (Secretaría de Educación Bogotá, 2010).

En pocas palabras, un presupuesto menguado va a ser repartido entre un mayor número de instituciones, las cuales se van a destrozar por obtener un mayor pedazo del reducido pastel de la educación superior.

Y el problema lo crea el gobierno y el MEN porque en lugar de darles un presupuesto propio, como se lo merecen, a esas instituciones técnicas y tecnológicas las pone a competir con las universidades y por los mismos recursos.

El asunto se torna más complicado porque el reparto se hace de acuerdo al aumento de la cobertura, como criterio principal, basándose en la meta de crear 646 mil nuevos cupos en la Educación Superior.

Esto significa, según una simple operación aritmética, que cada año debe haber 215 mil nuevos cupos, algo así como el equivalente en estudiantes a más de cinco universidades nacionales, con el agravante adicional que los voceros del MEN han dicho que no se van a construir nuevas sedes para las universidades. Todo esto indica que se trata de mantener la política de turgurizar y superpoblar la universidad pública colombiana, en desmedro del rigor académico.

Si tomamos esa cifra de 646 mil nuevos cupos y la relacionamos con los 612 mil millones de pesos de los nuevos aportes, tenemos que en cada nuevo cupo se van a invertir 947 mil pesos por trienio, es decir, 315 mil pesos anuales, una cifra diez veces menor a lo que el MEN reconoce como cifra promedio anual que el Estado invierte por cada estudiante de la Universidad Pública, que es de 3,5 millones de pesos. La cuestión se complica todavía más porque en el artículo 146 del Proyecto de Ley 112 se sostiene que la asignación de recursos se hará de acuerdo a cuatro criterios:

- a. La generación de nuevos cupos teniendo en cuenta el área del conocimiento, y el nivel y la modalidad del programa respectivo, así como los programas de regionalización, la presencia en zonas de frontera, y la atención a población vulnerable.
- b. El reconocimiento de la productividad académica de los docentes, teniendo en cuenta las distintas formas de protección de la propiedad intelectual.
- c. La formación del recurso docente.
- d. El fortalecimiento de la capacidad de investigación e innovación

Además, se agrega en ese mismo artículo que el mecanismo para la distribución de recursos para las universidades estatales será —definido de manera conjunta entre el Ministerio de Educación Nacional y el Sistema de Universidades Estatales, SUE y para las demás instituciones estatales de educación superior —será definido por el Ministerio de Educación Nacional y los Rectores de éstas instituciones. Así, la distribución de recursos ni siquiera está claramente definida, sino que dependerá del lobby que realicen ciertos rectores y de la —filantropía del MEN.

El problema se agrava cuando nos enteramos que esos 315 mil pesos anuales por cada nuevo estudiante no solamente se destinan a crear los cupos anunciados, sino que de esa suma deben destinarse recursos para pagarle a los docentes, actualizarlos e impulsar la innovación. Una verdadera hazaña, porque allí no se tiene en cuenta a los estudiantes que ya están matriculados en las universidades. Pero no se haga raro, porque si los colombianos que ganan 190 mil pesos ya no son pobres, como lo acaba de certificar Planeación Nacional, con

menos de 350 mil pesos anuales por cada nuevo cupo se financiarán a 646 mil nuevos estudiantes, a los profesores, a los procesos de innovación y a los estudiantes que ya están matriculados. ¡Esto es algo así como Familias en Acción aplicado a la Educación Superior!

No deben extrañarnos estos sofismas financieros que pretenden convencernos que todos podemos vivir y estudiar con miserables 315 mil pesos al año, porque en ese tipo de marrullas Juan Manuel Santos es un experto consumado, se podrá recordar que cuando era Ministro de Hacienda en el 2002 y el salario mínimo era de 309.000 pesos sostuvo, con cinismo: "No entiendo por qué la gente se queja tanto si alcanzan perfectamente: 60 para el arriendo, 20 para el colegio de cada hijo van 100... 70 para el mercado, 30 para transporte van 200, 50 en servicios públicos, 20 de gastos varios y 30 o 40 mil para que ahorren o para vacaciones. Lo que pasa es que la gente no sabe gastar su dinero, y más si son dos los que trabajan en el hogar" (los Nadies, 2011).

Los problemas no se quedan ahí, existen otros asuntos complicados, tal como anunciar unos recursos inciertos, basados en un probable crecimiento del PIB. Si nos basamos en el comportamiento del PIB en la primera década del siglo XXI no son muchas las esperanzas en ese sentido, porque ese crecimiento fue en promedio de 3.2% anual y no se puede esperar mucho de una economía que se basa en la exportación de bienes primarios, agrícolas y minerales, cuyos precios oscilan bastante en el mercado mundial y pueden tender a la baja en cualquier momento ante la crisis económica que se inició en el 2007 y que se va a prolongar mucho más allá de lo previsto por los economistas neoliberales. Por lo demás, atar la educación al crecimiento del PIB es una decisión irresponsable, porque los ingresos son inciertos. Con relación a este asunto el investigador Jorge Armando Rodríguez, del CID de la Universidad Nacional, realizó un ejercicio de simulación sobre la propuesta oficial para el período 2000-2010 en el que operan los dos esquemas de financiación, el de la Ley 30 que está vigente y el del Proyecto de reforma, concluyendo que en ambos casos los aportes disminuyen, porque —la ley 30 no contempla límite superior al aumento de los aportes. En cambio el proyecto de reforma de la administración Santos hace crecer los aportes recurrentes, expresados en términos reales, siempre por debajo del crecimiento real de la economía. De ahí que se pueda afirmar que este proyecto sólo les permite a las universidades públicas participar de manera muy parcial de los aumentos de productividad (Rodríguez, 2011).

Por otra parte, el anuncio que a la educación superior se le destinarán el 10% de las regalías de la explotación minera tiene grandes problemas, porque éste es uno de los principales focos de corrupción. Además, su distribución va a ser regulada por una entidad clientelista regional y, lo que es peor, se coarta la autonomía de las IES que empiezan a recibir recursos provenientes de una actividad que destruye a los ecosistemas, es realizada en gran medida por capitales extranjeros y se sustenta en la explotación intensiva de los seres humanos (como se comprueba en estos momentos en el Meta, por parte de la Pacific Rubiales). Ante esto, es lícito preguntarse: ¿Qué institución educativa va a atreverse a patrocinar una investigación que critique la explotación minera, si esa institución recibe ingresos provenientes de dicha explotación? El Sistema General de Regalías, que ya fue aprobado, dispone que los recursos de ciencia y tecnología se repartan entre los Departamentos, algo absolutamente ajeno a la investigación. Por ello, desde ahora, la investigación se vería sujeta

a la vieja lógica clientelar-corruptaclientelizada y atomizaria. En efecto, la gestión del Fondo de Ciencia, Tecnología e Innovación será definida por organismos colegiados de administración y decisión, cuyo control estará en manos de gobernadores y alcaldes. El ministro de Hacienda del gobierno de Juan Manuel Santos 2011, los llamó en un principio "triángulos virtuosos", pero no cabe la menor duda de que los criterios para orientar la investigación estarán determinados por personas ajenas a la ciencia y a la tecnología (Otero, el nuevo sistema general de regalía, 2011).

La intromisión de capital privado en la educación superior pública

Una de las figuras que desde el principio motivó, con toda razón, los resquemores de la comunidad universitaria fue el de las empresas educativas con ánimo de lucro, término que ha desaparecido de la versión final del Proyecto de Ley 112 que se presentó al Congreso. Una cosa es que la noción ya no aparezca, pero su esencia se mantiene en el nuevo articulado, entre líneas y con matices. Al respecto, se preserva la figura de IES mixtas y a lo largo del articulado se habla continuamente sobre el —servicio de la educación. Este tema no es de poca monta, porque se sostiene que esas IES mixtas —les será aplicable el régimen de una institución de naturaleza privada, y sus actos y contratos se regirán por el derecho privado (artículo 37). Aunque en el Proyecto de Ley no se señala de manera clara y taxativa el radio de acción de éstas instituciones mixtas, una pista nos la proporciona la página virtual del MEN, sobre todo en lo atinente a las experiencias de —alianzas exitosas entre el capital privado e instituciones públicas, y en donde se enfatiza que el objetivo es atraer —recursos frescos del sector privado que quieran nutrir la educación pública en convenios de tipo productivo en los que se asocien las empresas y las universidades. Al respecto valga observar la presentación del recuadro, que viéndolo bien es pura propaganda corporativa, pero hecha por un Ministerio de Educación.

El modelo empresarial de educación superior, la Universidad Pública de rodillas ante el capital Privado

Los Comités Universidad Empresa Estado (CUEE) son instancias regionales organizadas por acuerdos entre universidades, sus grupos de investigación, empresas del sector productivo y entidades del Estado, con el fin de generar y promover proyectos de investigación aplicada, enfocados a atender necesidades tecnológicas reales de las empresas de la región.

Las actividades generales que han marcado la ruta de los comités se pueden resumir en:

Construcción del inventario de capacidades investigativas de la región: recurso humano para la investigación, ciencia y tecnología; grupos de investigación; proyectos; laboratorios; equipo robusto.

Identificación de los sectores estratégicos y las necesidades empresariales de la región.

Ruedas de Negocios que generen encuentros de oferta y demanda (capacidades investigativas y necesidades empresariales) entre la academia y la empresa.

(...) Procesos de formación de recurso humano para la ciencia, la tecnología y la innovación
Generación de estrategias que permitan crear confianza entre las universidades regionales, el Estado y las Empresas.

(...) Tomando como referencia la ley 1286 de 2009, que busca fortalecer el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología para lograr un modelo productivo sustentado en la ciencia y la innovación, se espera que los CUEE se conviertan en unidades que impulsen la transferencia de conocimiento al sector empresarial, sean aliados estratégicos para el desarrollo económico de las regiones, emprendan acciones con actores regionales de vital importancia para la investigación como los Codecyt y contribuyan a la apropiación social de la ciencia y la tecnología, dado que son un caso exitoso de investigación aplicada, trabajo colaborativo y articulación efectiva entre sectores; promuevan pasantías de investigadores, para que los recursos e infraestructura de las empresas estén al servicio de la investigación para la solución de problemas reales; y promuevan la formación del recurso humano para el uso efectivo del sistema de propiedad intelectual. (Ministerio de Educación Nacional Colombia, 2011)

Aunque en esta información no se mencionan de manera explícita de —IES Mixtas—, es claro, por la jerga empleada, que éste es un modelo de lo que se busca cuando se habla de empresas privadas que establecen alianzas con instituciones educativas. Esto con el fin de impulsar lo que, en la propaganda oficial, se llaman casos exitosos de investigación aplicada en los cuales los —recursos e infraestructura de las empresas estén al servicio de la investigación para la solución de problemas reales y que el conocimiento de las universidades sea útil a las empresas para aumentar su competitividad e impulsar la innovación.

Además, en el proyecto desaparece la idea que la educación superior es un derecho, aunque se le mencione sólo una vez en forma retórica y para guardar las apariencias en las primeras palabras del articulado, y se proclama de manera reiterada (artículos 5, 15, 19, 21, 22, 36) que es un —servicio público—. Este no es un cambio puramente nominal, como podría suponerse, sino que constituye una modificación de fondo. Una cosa es tener un derecho y otra bien distinta es tener acceso a un servicio, así se le denomine como público. La diferencia estriba en que cuando se habla de servicio se le puede aplazar o incluso negar, mientras que un derecho es una obligación que es exigible y está reconocida legalmente. El servicio, además, está mediado por su venta, así sea por parte del Estado y está condicionado de acuerdo al poder adquisitivo del comprador, porque si alguien no tiene dinero para pagar sencillamente no disfruta del servicio. Esto último significa que hay una segmentación social en concordancia con los que pueden acceder a un servicio, lo cual está condicionado por su nivel de ingresos, un hecho que refuerza la desigualdad económica y social. Para darse cuenta de la supresión del derecho a la educación superior en Colombia, sólo baste con conocer el título del Proyecto de Ley 112 “—por la cual se organiza el Sistema Nacional de Educación Superior y se regula la prestación del servicio público de la educación superior”. En la lógica neoliberal que se basa en la prestación de servicios mercantiles, y que se muestra desnuda en este Proyecto, la educación ya no es un derecho proporcionado por el Estado, sino un servicio al que pueden concurrir distintos oferentes, entre ellos los poderosos señores del mercado educativo, nacionales y transnacionales, como se va a comprobar cuando entre en funcionamiento el TLC con los Estados Unidos.

Esto se rubrica en el artículo 152, en el cual se anuncia la transformación del Fondo de Desarrollo de la Educación Superior, FODESEP, —en una sociedad de economía mixta de carácter nación, constituida como sociedad anónima, a la cual se le atribuyen, entre otras funciones, el constituirse en —fondo de garantías para los créditos otorgados a instituciones de educación superior estatales y privadas—. De esta forma, se dispone que una entidad privada, que puede emitir acciones y cotizar en la bolsa, con lo que se abre paso el control del

capital financiero de la educación pública, va a ser la encargada de determinar si se le realizan o no créditos a las universidades. Algo similar sucede con La Financiera de Desarrollo Territorial S.A, FINDETER, que se constituye en una sociedad anónima, regida por el derecho privado, encargada de financiar, es decir, hacer préstamos, para infraestructura de las universidades y para financiar al ICETEX, que funciona también como un Banco Privado (artículo 154). De tal manera, que estamos hablando no sólo de procesos de privatización y mercantilización que han penetrado a fondo en el sistema universitario público, sino de la financiación-financiración de la educación superior, con lo cual se quiere significar como el capital financiero penetra hasta en lo más recóndito de las actividades formativas para subordinarlas al poder de unos cuantos pulpos bancarios. ¡Nada más y nada menos!

Subsidio a la demanda: la consolidación de la pedagogía de la deuda.

Uno de los componentes centrales del neoliberalismo educativo es el del subsidio a la demanda, término en apariencia técnico y neutro, con el cual se camufla el objetivo central, que consiste en que el Estado abandone su responsabilidad social de subsidiar la oferta, es decir, todo lo referente a garantizar con recursos económicos la existencia de un sistema educativo digno y acorde a las necesidades de la población, tal y como construir infraestructura, laboratorios, bibliotecas, centros deportivos, contratar profesores de planta y con buenos salarios, garantizar la gratuidad de la educación... En pocas palabras, se deja de reconocer a la educación como un derecho de los habitantes de un país y se empieza a plantear como un bien transable que se vende en el mercado, como cualquier otra mercancía. Como la sociedad es desigual, porque existen clases sociales, los que tienen riqueza pueden pagar lo que se les pida por estudiar en una universidad, mientras que otros, que no tienen como pagar, van a ser auxiliados por el Estado mediante la concesión de préstamos. En la Exposición de Motivos se enfatiza, cuando se habla de los ejemplos en diversos lugares del mundo, que lo que se considera como educación superior exitosa ha sido posible porque se ha impuesto el subsidio a la demanda, vía préstamos del Estado o, como en los Estados Unidos, vía préstamos de bancos privados. No se dice que ese modelo en los Estados Unidos y en Chile, países emblemáticos del subsidio a la demanda, ha significado un aumento de la deuda de las familias, una mayor segmentación de la educación en términos de clases sociales, la generalización de una muy mala educación y el crecimiento desmesurado de instituciones, como la Universidad de Phoenix en los Estados Unidos que pasó de tener 25 mil estudiantes en 1995 a 450 mil en la actualidad. En ese país se ha convertido en norma el endeudamiento de los estudiantes, hasta el punto que la dura realidad parece una parodia, como una muestra anticipada de lo que les espera a los estudiantes colombianos y a sus familias, si se aprueba aquello de subsidiar la demanda.

La pedagogía de la deuda en los Estados Unidos

“Bienvenidos a Fleece University (Universidad del Vellochino, en alusión al Vellochino de Oro). Nuestra misión es hacernos cargo de adolescentes irresponsables como vosotros y convertirlos en ciudadanos hechos y derechos capaces de ingresar en nuestra economía. Esto significa, por supuesto, convertirlos en deudores. En los próximos cuatro años pasarán muchas cosas que cambiarán tu vida (...). Pero no olvides nunca que tu objetivo concreto es librarte de esa absurda libertad juvenil, para que asumas el peso de la deuda. A tal fin, hemos elevado nuestras tasas académicas: así nos ponemos al nivel de las instituciones de más altos costos, como la George Washington University (que ahora cobra 39.210 dólares anuales, o 50.000, si se incluyen alojamiento y comidas) (...). En promedio, saldrás de aquí con una

respetable deuda de 20.000 dólares, lo que te permitirá exhibir una importantísima —historia crediticia (...). Por favor, no dejes de considerar que el título de la Fleece University no te garantiza que en el futuro tendrás ingresos suficientes para saldar la deuda. Muchos de nuestros mejores graduados están trabajando ahora mismo —luego de tres o cuatro años de haberse graduado— por 8-12 dólares la hora sirviendo batidos de leche, aconsejando a jóvenes con problemas o creando redes de empresas de computación. Están preparados para una vida de deudores atados a la deuda, y nos sentimos orgullosos de que hayan empezado a acumularla con nosotros, en éste nuestro amado campus de estilo oxoniense (...) Hay una deuda que te mantiene en actividad permanente. Te levantarás, te ducharás, realizarás un trabajo duro en tu cubículo año tras año, hasta que, llegado el día postrero, tu familia se endeudará para pagar tu entierro (...). (Fhenreich, 2011)

Como gran cosa, se nos dice que entre el 2003 y el 2009 el ICETEX ha financiado el estudio de 1.064.798 colombianos, de los cuales una gran parte deben estar pagando estas hipotecas educativas. Esto es lo que se pretende generalizar con la Reforma, como lo indica de manera expresa en los artículos 155 a 161, en donde, como —gran novedad para reforzar la concepción bancaria de la educación (en el sentido literal de la palabra) se crea un Fondo para la Permanencia Estudiantil en la Educación Superior, cuyos recursos —se asignaran mediante créditos o subsidios para los estudiantes de la Educación Superior estatales y privadas del país destinados al cubrimiento parcial de sus gastos de manutención de acuerdo con los instrumentos de focalización que defina el gobierno nacional, priorizando a las poblaciones vulnerables (artículo 156). Neoliberalismo puro y duro, que pone en marcha una de sus características centrales, los prestamos, aunque a veces enmascarados como subsidios y becas, ahora ya no sólo para el pago de matrículas, sino para que los estudiantes se mantengan y no deserten de la Universidad, con lo cual en lugar de solucionar el problema de la desigualdad social, lo que hace es agravarla porque el Estado abandona su responsabilidad social de proporcionar estudio gratuito y endeuda a los estudiantes por partida doble, porque les presta para la matrícula y para sus gastos de manutención. No por azar en el artículo 159 se dice sin rodeos que el ICETEX —podrá ejercer el cobro coactivo para hacer efectivo el pago de sus créditos—. Es llamativo que los —informados burócratas del MEN no se hayan enterado que este es el típico —paquete chileno de endeudamiento perpetuo, que se manifiesta en el hecho que una familia promedio en Chile gaste un 72% de sus ingresos en educación, que ha llevado a los estudiantes de ese país a organizar un paro estudiantil que se ha prolongado durante 6 meses.

Es tal la importancia concedida al subsidio a la demanda que, según las propias cuentas que se presentan en la Exposición de motivos, se asegura que estos préstamos van a representar, para el período 2012- 2022 un total de 4.6 billones, una cifra no muy distante de los 6 billones de pesos, anunciados como la nueva y gran inversión del gobierno. Como quien dice, de los 11 billones que se anuncian con bombos y platillos como incrementos a los recursos para educación pública casi la mitad no son inversión, sino simples créditos que se recuperaran con intereses.

Además, el subsidio a la demanda, a los estudiantes, significa el subsidio a la oferta pero de las universidades privadas, hacia donde se transfiere el dinero público, porque con los préstamos un gran grupo de estudiantes se va a matricular en dichas instituciones. Para completar, el Estado financiará a las IES privadas, al mismo tiempo que justifica la desfinanciación de la universidad pública por la supuesta carencia de recursos económicos. En ese sentido, resulta ofensivo que en un artículo del Proyecto de Ley se sostenga que el —Gobierno Nacional podrá destinar recursos con criterios objetivos de elegibilidad a las

Instituciones de Educación Superior privadas, orientadas al mejoramiento de servicios, a través de fondos competitivos o convenios de desempeño (artículo 101). En este caso ni siquiera se habla de préstamos a las entidades privadas sino de donaciones, con lo que se observa el compromiso del régimen con lo privado y su mezquindad con lo público.

¿Por qué el Estado en lugar de invertir en la universidad pública y fortalecerla le destina los recursos económicos en forma de prestamos a los estudiantes? No se necesita mucha sapiencia para entender que eso se hace porque al Estado no le interesa tener una universidad pública financiada, sólida y digna, porque en ellas germina el pensamiento crítico e independiente, algo tan incomodo e —inútil— para tecnócratas neoliberales.

Perpetuación de las precarias condiciones laborales de profesores y trabajadores

Como resultado de la desfinanciación, en las universidades públicas se ha generalizado el trabajo precario, porque los profesores son contratados por hora cátedra, o por la inconstitucional figura de la ocasionalidad, y los trabajadores y empleados son vinculados mediante órdenes de prestación de servicios ó, en el peor de los casos, son reemplazados por empresas prestadoras de servicios, en un típico proceso de terciarización. Con la propuesta de Ley, ésta situación se perpetúa porque allí se dice que los profesores de cátedra y los docentes ocasionales no son —servidores públicos ni trabajadores oficiales— (artículo 31). En ninguna parte se deja claro que vendrían a ser los catedráticos y ocasionales, que constituyen el grueso del profesorado de las universidades públicas. ¿No son ciudadanos con derechos? ¿Son esclavos docentes? ¿Qué tipo de nebulosa figura laboral representan? En cuanto al personal administrativo el panorama no es mejor por el aumento de la carga laboral, el incremento de la tercerización y el peligro real de que desaparezca la carrera administrativa. Esta situación ya viene operando desde hace algunos años en las universidades colombianas, en una tendencia que replica lo que sucede en universidades de los Estados Unidos (McLaren & Farahmandpur, 2006).

Además, la ampliación de la cobertura supone la incorporación de profesores y trabajadores en condiciones precarias de trabajo, puesto que los recursos, como hemos visto, son casi simbólicos teniendo en cuenta las necesidades actuales de las universidades y las potenciales, creadas por la forzosa incorporación de miles de nuevos estudiantes. Para entender el verdadero alcance de este atraco a la educación superior, mencionemos de manera hipotética la cantidad de profesores que se requerirían para estos nuevos cupos, que serían 21.500 docentes si se promedia de a un profesor por cada treinta estudiantes. Si a cada uno de estos maestros se les pagara un salario mensual de 2, 5 millones de pesos, esto daría una suma total de 650.000 millones de pesos al año, tanto como lo que el Estado anuncia para el trienio 2012-2014 (Munera Ruiz, 2011). Como es evidente que los profesores no van a ser vinculados de esta forma, se desprende que van a ser enganchados con contratos basura, tanto en las universidades como en las demás IES.

Esto mismo sucede con los trabajadores, gran parte de los cuales en estos momentos están vinculados mediante contratos terciarizados, y nada indica que la situación vaya a cambiar con la anunciada ampliación de cobertura. ¿Si se amplía con tanta frecuencia la planta de las Fuerzas Armadas, con la creación de nuevos comandos y batallones, por qué no va a existir dinero para contratar profesores y trabajadores de las universidades en condiciones dignas?

Pérdida de la autonomía de las Universidades Públicas

La autonomía de las universidades es un derecho constitucional (artículo 69 de la Constitución Nacional) que, sin embargo, nunca ha operado en realidad porque los Consejos Superiores son controlados por el gobierno de turno y los rectores tienen la concepción que son funcionarios de esos gobiernos y no los representantes de las comunidades universitarias. En esa perspectiva, en la Ley 30 se estableció una composición antidemocrática y ajena a la realidad de la Universidad, puesto que la mayoría de miembros de los Consejos Superiores no pertenece a la Universidad. Esto es ratificado en el Proyecto actual, en su artículo 48. Además, la autonomía se restringe al máximo en la medida en que el gobierno y el MEN condicionan el presupuesto a la ampliación de cobertura y otros requisitos (con lo cual limitan la autonomía financiera) y crean el Sistema de Calidad de la Educación Superior, mediante el cual se determina la Acreditación de Alta Calidad y se autoriza el uso del nombre y denominación de —Universidad—. Para completar, establece que el título de pregrado se le concede a los estudiantes sólo si aprueban un Examen de Estado de Educación Superior en el que se evalúan las competencias genéricas y específicas, —de acuerdo con el criterio que establezca el gobierno nacional‖ (artículo 68), algo que ni siquiera sucede en el Bachillerato, porque si alguien pierde el examen del ICFES de todas formas se le entrega su título de Bachiller. De esa manera, se pierde la autonomía académica y la libertad de enseñanza de las universidades, porque los planes y programas deben estar sujetos a los criterios de competencias fijadas por el gobierno, que se basan en discutibles indicadores cuantitativos de rendimiento y evaluación fijados por el mercado y por los arbitrarios rankings de clasificación de las universidades.

Al mismo tiempo, la autonomía que se dice reconocer en el papel no pasa de ser una pura formalidad gerencial para administrar la escasez, pero que no tiene nada que ver con la autonomía universitaria, como se nota con la ampliación de la autonomía a instituciones que no cuentan con tradición investigativa, ni formación especializada de su personal docente, ni con una trayectoria en el proceso de reflexión sobre diversos ámbitos del conocimiento. Al ampliar de tal manera la noción de la autonomía, se le quita el carácter específico que caracteriza a la vida universitaria.

Desaparición de la educación como campo de conocimiento y como programa académico

En el título III, capítulo I del Proyecto se dice que —los campos de acción de la educación superior, son: El de la técnica, el de la ciencia, el de la Tecnología, el de las humanidades, el del arte y el de la filosofía (artículo 57) y más abajo se puntualiza: —los programas de grado preparan para el ejercicio de profesiones o disciplinas, de naturaleza técnica, tecnológica o científica en el área de las humanidades, las artes y la filosofía (Artículo 59). Esta tipología reproduce al pie de la letra lo que se dice en la Ley 30, pero podemos notar que en ningún lado aparece la educación, que no es considerada como un —campo de acción (se supone que se refiere al ámbito laboral) y como un —programa de grado. De ésta forma se está negando el carácter profesional de la actividad docente, que demuestra que ni al gobierno colombiano, ni al Ministerio de Educación les interesa la formación de profesores por parte de

las universidades públicas, labor que ahora se deja en manos de otras instituciones de Educación Superior, como las Normales Superiores, el SENA o la UNAD.

En ese sentido, el artículo 43 del Proyecto de Ley 112 habla de los programas de formación complementaria, cuyo título lo conceden las Normales Superiores. ¿Eso quiere decir que la formación docente queda como una formación complementaria y no como una formación profesional de tipo universitario? ¿No es este el fin de la profesión docente y de la formación de educadores por parte de las universidades?

Ampliación de la noción de Educación Superior

Desde hace algún tiempo se viene utilizando la noción de educación superior como sinónimo de Educación Universitaria, lo que en rigor es inexacto. Ya en la Ley 30 de 1992 se decía que existían tres tipos de instituciones de Educación Superior: Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas y Universidades. Ahora, se amplía la denominación de IES hasta el punto que entre ellas se incluye al SENA, a las Normales Superiores (existen 137) y a los Institutos Técnicos y Tecnológicos (un total de 29). Esta ampliación tiene varios objetivos: aumentar las cifras de cobertura y presentarlas como un avance positivo en el terreno de la democratización educativa; ahorrar costos en la inversión por parte del Estado; y generalizar, sin mayor inversión, una educación mediocre para la mayor parte de la población.

Lo que se pretende en el Proyecto de Ley 112 consolida lo que ya se había anunciado en Visión Colombia 2019, donde se indicaba que la educación técnica y tecnológica evolucionaría del 6.8% en el 2005 al 17% en 2019 (un crecimiento del 150%), mientras la educación universitaria pasaría del 19% al 23% en el mismo período (un exiguo crecimiento del 20%). En tal documento se diagnosticaba que es necesario que el Estado financie la educación técnica y tecnológica, a donde pueden llegar los pobres, mientras que no debe seguir sosteniendo económicamente a la universidad pública porque en ella estudian los hijos de los —estratos altos— de la sociedad. Eso implica, en buen romance, que la Universidad pública debe autosostenerse y convertirse en un sector de las elites dominantes, que si tienen con que pagar una universidad cada vez más costosa y privatizada (Visión Colombia, 2011).

Justamente, en la perspectiva de estirar al máximo la noción de Instituciones de Educación Superior en el Proyecto de Ley se incluyen a las Normales Superiores y al SENA. Esta ampliación arbitraria de la noción de Educación Superior ha sido aplaudida por los institutos técnicos y tecnológicos y por las normales superiores que al entrar a formar parte del Sistema de Educación Superior podrán acceder a recursos de financiación y fomento de la Educación Superior que estén destinados a la investigación (según reza el artículo 44). Al mismo tiempo, la incorporación del SENA como una institución de Educación Superior implica el abandono de cualquier proyecto de construir un sistema de educación media, algo que en Colombia no existe, aunque se use el rótulo para referirse a la educación secundaria. Al no haber educación media, algo que cumplía de alguna forma el SENA antes y las Normales Superiores, no existe ese ciclo que promueve la vocacionalidad de los jóvenes en campos de profundización que luego les deberían ayudar a tomar decisiones, a partir de una experiencia práctica (Duran Valencia, 2011).

De la misma forma, ahora se crean IES públicas, privadas y mixtas. Esta última figura tiene objetivos claros de mercantilización y de privatización, y en el fondo mantiene la idea de las instituciones educativas con ánimo de lucro que se planteó de manera abierta en las dos

primeras versiones de la reforma. Que en esta tercera versión no aparezca la denominación de ánimo de lucro, no quiere decir que la idea se

haya archivado. Esto se demuestra con el hecho que se en el artículo 26 se sostiene que las instituciones de Educación Superior -como cualquier negocio- pueden quebrar económicamente y acogerse al régimen de insolvencia empresarial, afirmación que muestra la poca preocupación que tienen los tecnócratas neoliberales en preservar la universidad pública como un patrimonio cultural del país y, por ello, las consideran simples empresas educativas, en las que debe primar el criterio mercantil de la ganancia económica inmediata. Para concluir el análisis del Proyecto de Ley 112, puede decirse que su esencia neoliberal, que suele mostrarse como gran expresión de la modernización económica, en verdad es profundamente conservadora, puesto que revive todos los prejuicios que sobre la universidad se predicaban en Colombia y América Latina desde hace décadas, como bien nos lo recordaba el maestro Pablo González Casanova en un escrito de hace unos 40 años en el que hablaba de siete antiguos prejuicios sobre la educación superior (término con el que se refería a la universidad):

1er Prejuicio: La educación superior debe ser para una élite y no para las masas.

2º Prejuicio: La educación superior disminuye la calidad conforme se imparte a un mayor número de gente.

3er Prejuicio: Sólo una proporción mínima es apta para la educación superior (digamos el 0.01 o el 1%).

4º Prejuicio: Para la educación superior se debe seleccionar a los más aptos.

5º Prejuicio: No se debe proporcionar educación superior más allá de las posibilidades de empleo.

6º Prejuicio: El Estado ya está gastando demasiado en educación superior. La educación superior no debe ser gratuita o semigratuita.

7º Prejuicio: No se debe querer que todos sean profesionalistas. Sería horrible un mundo en el que no hubiera obreros (Riveiro, 1973).

Esos prejuicios, casi al pie de la letra, son los que el neoliberalismo ha vuelto a revivir, aunque ahora con un lenguaje tecnocrático y estereotipado, pero cuya esencia es la misma de las oligarquías latinoamericanas, profundamente desigual, injusto y excluyente. Eso exactamente es lo que caracteriza al modelo neoliberal que se ha apoderado de la universidad colombiana y que se refrenda con el antipopular Proyecto de Ley 112.

Enfrentando la contrarreforma educativa

En este último apartado nos referimos de manera muy somera a algunos aspectos sobre el rechazo que ha suscitado la contrarreforma educativa del santismo. Pero antes es necesario analizar otro aspecto del neoliberalismo educativo que se ha convertido en parte del sentido común cuando se trata de analizar la universidad pública, incluso por parte de sectores críticos y opuestos al neoliberalismo. Nos referimos en concreto al uso indiscriminado de las nociones de calidad y excelencia en la educación.

Por una educación digna

La noción de calidad educativa es una de las muletillas más socorridas del discurso neoliberal en todo el mundo y, por supuesto, no lo podía dejar de ser en Colombia, donde esa retórica ha penetrado en todas los niveles del sistema educativo, incluyendo a la universidad pública.

El término calidad educativa ha sido tomado del ámbito empresarial, en el cual se acuñó hace algunas

décadas la noción de calidad total. En un principio, calidad se utilizaba para referirse a un producto material, por ejemplo un enchufe, un martillo o una herramienta, para decir, por ejemplo, que ese destornillador era de buena calidad. Esa denominación se usaba para catalogar a objetos materiales, pero desde la década de 1980 el vocablo se hizo extensivo, vía neoliberalismo, a los servicios públicos en el que se incluyó a la educación. Es bueno recordar que en 1966 se uso por primera vez en la literatura especializada el término de calidad educativa cuando el economista Charles Beevy escribió el libro *La calidad de la educación en los países en desarrollo*. En 1968, Philips Cooms, un experto de la UNESCO, en su libro *La crisis mundial de la educación* retoma la misma noción de calidad educativa con el sentido que ahora se le da. Pero solamente hasta 1983 en los Estados Unidos, cuando se publicó el Informe de la Comisión Nacional de Excelencia en Educación (conocido como *Una nación en riesgo*), se habla directamente de —calidad educativa— como un lineamiento de política por parte de un Estado (Yañez Velazco, 2011). De ahí en adelante el término de —calidad educativa se introdujo en la jerga oficial, e incluso, entre sectores críticos, hasta convertirse hoy en un lugar común, cuando ningún gran pedagogo y educador ha utilizado tal término.

Como la calidad total proviene del mundo de la gerencia, a la educación se le atribuyen los mismos atributos que se le exigen a cualquier empresa: eficiencia, rendimiento, productividad incrementada a bajo costo, satisfacción de los clientes, competitividad, eficacia, innovación, rentabilidad, éxito y excelencia... Además, se supone que alcanzar todas esas metas debe ser una responsabilidad del centro educativo, de sus directivos y profesores, todos los cuales deben ofrecer una mercancía de calidad, en abierta competencia con todos los otros centros educativos, para satisfacer los gustos de los clientes.

Otro aspecto de la noción de la calidad en la educación está relacionado con lo que se entiende por rendimiento académico. Con este término se concibe algo que puede ser mensurado en forma objetiva y cuantitativa por parte de los clientes, a los que se les presenta un listado de las instituciones más exitosas, y éstos, finalmente, seleccionan donde deben estudiar sus hijos. Al mismo tiempo, la medición cuantitativa de rendimiento le proporciona información al Estado con el objetivo fiscal de racionalizar el gasto público y destinar los recursos a quienes, según esa lógica economicista, lo merezcan por sus resultados. En pocas palabras, cuando se habla de calidad educativa se está privilegiando la —soberanía del consumidor— y la venta de un bien mercantil, abandonando la idea que la educación es un proceso que debería contribuir a la formación integral de los individuos como miembros activos y críticos de una sociedad determinada.

Dado el tufillo empresarial que encubre el término calidad educativa resulta indispensable otra concepción que propenda por el mejoramiento de las condiciones generales de la educación universitaria pública, a partir de las necesidades de la educación misma que, por supuesto, están vinculadas a la sociedad y la política, pero que no debe ser determinado por

agentes externos, vinculados a eso que en forma eufemística se denominan las —fuerzas del mercado.

Aunque existan diferentes discursos sobre la calidad en educación, en su —conjunto son discursos como mínimo desgajados de los intereses y problemas de las propias comunidades educativas, que pretenden imponerse desde las instancias burocráticas, universitarias, políticas y económicas como paradigma para conducir a las escuelas al bello objetivo de ser eficaces. Esto, sin embargo, —no deja de ser una ideología metafísica e intrínsecamente conservadora— porque pretende —mejorar las cosas independientemente de las condiciones socioeconómicas y culturales en las que surgen la mayoría de los problemas que existen en la educación—. (Carrtero, 2011)

En conclusión, el discurso dominante sobre la calidad educativa tiene dos finalidades expresas: de un lado, ocultar los problemas centrales, estructurales, de la educación, relacionados con su financiación y cubrirlos con el velo ideológico de la eficacia y eficiencia del sistema educativo, como si esto dependiera de sí mismo; de otro lado, individualiza los problemas generales de la educación, responsabilizando al profesorado y a la organización interna y funcionamiento de las propias universidades. En esa perspectiva, se hacen a un lado los verdaderos problemas y las responsabilidades del Estado: —De este modo, la cuestión ya no es de contar con mejores centros con edificios decentes, bien dotados de todo el profesorado y de apoyo necesario; no, no..., la calidad depende ahora del funcionamiento del propio centro, y de su capacidad para ganarse clientes—. En contravía, —en lugar de ‘calidad de la educación’, debemos recuperar la idea de tener ‘buenas escuelas para todos’ (Bolívar, 2010).

El término excelencia educativa está en consonancia con el de calidad y ha sido usado en el mismo sentido, para referirse a una universidad en la que desaparece el conocimiento, se privilegia el manejo de Información y lo que se enseña a los estudiantes esté determinado por los intereses y necesidades de los empleadores. Una universidad de excelencia es simplemente una empresa educativa, en la que prima la eficiencia y la productividad para beneficios de los capitalistas del sector.

En lugar de hablar de calidad y de excelencia de la educación, términos que están ligados al hecho de concebirla como un negocio, nosotros proponemos que se hable de una educación digna. Una educación digna se opone a la lógica mercantil, a la competencia, al ánimo de lucro, y en su lugar reivindica una formación integral para la vida y no sólo para el trabajo, recupera el sentido crítico e histórico de las acciones humanas, promueve valores de solidaridad, justicia e igualdad, se opone a la lucha inútil y sin sentido por ubicarse en los primeros rangos de los rankings educativos nacionales y mundiales, no busca el lucro como razón de ser y finalidad principal de la educación y prioriza el ser sobre el tener. Si hablamos de dignidad es porque reivindicamos la sensibilidad y autonomía de los seres humanos y no los reducimos a consumidores, ni los consideramos como objetos inanimados, similares a las cosas, y en ese sentido no es legítimo hablar de calidad cuando nos referimos a la educación que reciben las personas, a las que no se les puede rebajar a ser simples —recursos humanos.

Por ello nos debemos indignar ante los reclamos que buscan la —calidad de la educación—, porque no nos interesa tal calidad, en la medida en que —una perspectiva crítica de las condiciones sociales existentes y realizada desde una propuesta de educación alternativa, no permite ser evaluada como de ‘buena o mala calidad’, porque, en realidad, constituye una

necesidad histórica y social de nuestras sociedades para romper con el colonialismo cultural y el histórico sometimiento a los 'paradigmas' elaborados para mantener modelos sociales basados en la desigualdad- (Bianchetti, 2006). En tal perspectiva, es necesario rechazar la concepción bancaria, en el sentido literal de la palabra, que subyace a la idea de calidad educativa, porque —una educación que pretenda convertirse en una 'práctica de la libertad' no es de buena o mala calidad, es el imperativo que reclaman los sectores populares y principalmente los postergados, sometidos, marginados y excluidos, que están en esa situación porque muchos de los que los margina, excluyen o someten, recibieron una 'educación de calidad' (Bianchetti, 2006).

Si los estudiantes indignados se levantan en distintos lugares del mundo contra la mercantilización de la vida y del saber, no resulta lógico que pugnen por una mejor calidad de la educación, lo que se precisa es luchar por una educación digna. Una educación gratuita, universal, laica, tiene que ser digna y no de calidad. Por esta razón:

El primer gran reto para los universitarios consiste en devolver el carácter académico a sus instituciones y afrontar, sin ningún tipo de interés mercantil, los obstáculos levantados al desarrollo de la ciencia y la tecnología necesaria, la diversidad cultural, el arte, la política y el pensamiento crítico e independiente, así como de todo aquello que se requiere para ofrecer propuestas alternativas a la construcción y difusión del conocimiento de la sociedad y la naturaleza (...). Y como donde prevalece la ley del mercado la educación se desnaturaliza, se trata entonces de enfrentar y revertir el proceso de mercantilización que avanza rápidamente en las instituciones públicas de educación superior, pues de lo contrario la educación superior acabará convirtiéndose en un empresa mercantil y dejar de ser el principal crisol donde se forja la identidad regional y nacional. En otras palabras, requieren los universitarios enfrentar y detener la ola de mercantilización de las actividades académicas e institucionales de sus universidades que jamás deben perder su carácter público (Ornelas Delgado, Neoliberalismo y capitalismo académico, 2006)49.

La indignación de los estudiantes en Colombia

En los últimos meses se ha presentado una amplia movilización de importantes sectores sociales en diversos lugares del mundo. Desde el mundo árabe, con las luchas antidictatoriales que se iniciaron en diciembre de 2010 en Túnez y continuaron en Egipto con el derrocamiento de Hosni Mubarak, pasando por las acciones reivindicativas en varios países de América, como en el Perú, Puerto Rico, Honduras, Chile, hasta desembocar en Europa, con las acciones en Grecia, Italia, España e Inglaterra, una oleada de indignación se extiende por todo el mundo. El fantasma de la indignación que recorre varios continentes es una expresión política de la crisis económica y financiera que desde hace cuatro años carcome a las principales potencias capitalistas del planeta.

El denominador común de esas innumerables protestas se encuentra en que todas ellas son un resultado de la imposición brutal del neoliberalismo y del Consenso de Washington, con su cortejo de despojo en todos los ámbitos de la vida. Más de dos décadas de neoliberalismo neoconservador en los cinco continentes, como expresión del totalitarismo capitalista de libre mercado, han dado como resultado el aumento de la desigualdad, la concentración de la riqueza en unos cuantos grupos monopolistas, el predominio del capital financiero, la despoblación del campo, el aumento del desempleo, la pauperización de amplios grupos de la población, la precarización y flexibilización laboral, y, en general, una situación de penuria y desesperanza, que contrasta con los anuncios triunfalistas del capitalismo hace apenas 20 años, cuando desapareció la URSS.

El despojo de los bienes comunes y públicos es uno de los grandes objetivos del capitalismo actual, y para ello los regímenes seudo democráticos que gobiernan en todos los continentes han recurrido a legitimar la privatización y la mercantilización del agua, de la salud, de la cultura, de la infraestructura, de la naturaleza, de la fauna y de la flora a nivel mundial. Un componente especial de este proceso de despojo de los bienes comunes lo representa la educación, convertida en una mercancía muy costosa que se cotiza y se tranza en el mercado para beneficio de todos aquellos que viven de traficar con el —capital humano— y con el —capital educativo.

Los más perjudicados con la mercantilización de los sistemas educativos son los jóvenes. Por ello, no resulta extraño que en todos los lugares donde se han presentado luchas y movilizaciones contra el neoliberalismo la juventud y los estudiantes estén presentes en forma activa. Quien prendió la chispa de lo que se ha denominado la —primavera árabe— fue un joven profesional, desempleado de Túnez que se inmoló como forma de protestar contra el desempleo y la represión a que son sometidos los jóvenes en el norte de África. Los jóvenes, estudiantes, trabajadores y desempleados, han estado al frente en la lucha de la población griega contra el plan de ajuste que se les impuso para obligarlos a pagar la deuda que sólo ha beneficiado a los pulpos financieros. En España, entre los indignados predomina la juventud, el sector más afectado por la crisis, como se demuestra con el hecho que, entre las personas menores de 25 años, el índice de desempleo, oficialmente reconocido, es superior al 40 por ciento.

Y entre todos los jóvenes, sobresalen los estudiantes, en especial por las multitudinarias y llamativas protestas que han venido realizando en varios países de nuestra América, para enfrentar la privatización, la conversión de la educación en un bien comercial y para exigirle al Estado una buena educación, gratuita y laica. Estas necesidades y reivindicaciones se dibujan en las luchas adelantadas por los estudiantes en Puerto Rico, en Chile y en Colombia.

Este último caso es ilustrativo de lo que está en juego, porque recordemos que Chile es el —paraíso neoliberal por excelencia, en donde la educación fue privatizada y convertida en un negocio desde hace más de treinta años, como resultado de la imposición de la dictadura de los Chicago Boys. Pues bien, hoy en el corazón mismo del modelo neoliberal se evidencian las contradicciones sociales y la desigualdad que ha generado, lo cual ha conducido, en el terreno de la educación, a que una buena parte de las familias chilenas se endeuden para poder pagar la educación de sus hijos.

En resumen, la ebullición social que hoy se presenta en varios continentes es una respuesta al neoliberalismo y a toda la miseria social y humana que ha generado, incluyendo un rotundo rechazo al despojo de los bienes comunes, como la educación. Algo similar ha estado sucediendo en Colombia en las últimas semanas, cuando se ha desencadenado un importante proceso de organización y lucha de los estudiantes de las universidades públicas.

Desde el mismo momento en que se anunció la reforma a la Ley 30 y se presentaron versiones preliminares de la nueva propuesta, en las universidades públicas y privadas se inició un interesante proceso de reflexión y discusión, con una amplia participación de los estudiantes. Un importante grupo de estudiantes de las universidades públicas se había preparado desde mediados de este año con la consigna de impulsar un paro nacional, como rechazo a la reforma propuesta por el Ministerio de Educación Nacional. Esta consigna, desde luego, responde no solamente a la situación colombiana, sino que es un claro reflejo del impacto simbólico que ha tenido la movilización de estudiantes en Chile. Estamos hablando, en consecuencia, de una protesta en la cual existe una reivindicación principal, en torno a la que

se consideran otras demandas, como veremos enseguida, y se organizan y movilizan miles de estudiantes en todo el país.

El 5 de octubre de 2011 fue radicada la propuesta definitiva del gobierno en la Comisión Sexta de la Cámara de Representantes y de manera inmediata estudiantes de la mayor parte de las universidades públicas convocaron al paro nacional, que se hizo efectivo y ya lleva cinco semanas. La fuerza fundamental del movimiento la constituyen estudiantes, a los cuales se han sumado unos cuantos profesores y trabajadores.

Por primera vez en mucho tiempo emerge, ante una coyuntura concreta, la posibilidad de construir movimiento estudiantil, porque se han creado espacios de organización y de coordinación a escala nacional, como la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE), en la que participan delegados de las 32 universidades públicas que existen en el país.

Como resultado de las deliberaciones y debates se ha podido construir un Programa Mínimo de la lucha de los estudiantes de las universidades públicas, cuyos aspectos fundamentales están referidos a una financiación por parte del Estado, en la que se reconozca a la educación como un derecho y no una mercancía, y se les concedan los recursos necesarios a las universidades públicas; a la reivindicación de Democracia y Autonomía, que permita a las universidades dotarse de sus propias formas de dirección, en las que se encuentren representados las mayorías de las comunidades universitarias; a un mejoramiento del Bienestar Universitario, que debe ser proporcionado por el Estado y no por terceros; a otra calidad de la educación, término discutible con el que se exige algo importante como es la dignificación de las condiciones laborales de los docentes, aumento de cobertura con financiación adecuada, y rechazo a las pruebas de Saber Pro; a la garantía de que se respeten las libertades democráticas en el seno de las comunidades universitarias; a replantearse la relación universidad sociedad con referencia a problemas cardinales del pueblo colombiano, tales como incidir en el mercado interno y apostarle a la solución negociada al conflicto armado que vive el país (Movimiento Estudiantil Colombia, 2011).

En la movilización de los estudiantes se dibuja una comprensión del problema central de la universidad colombiana, como es el de enfrentar a fondo la mercantilización y privatización, y de ahí la consigna de archivar el proyecto de ley del gobierno. En esta dirección, los estudiantes que participan directamente en el paro tienen claro que el asunto no es de arreglar este o aquel artículo, de poner o quitar una coma, o de suponer, como dicen algunos —brillantes rectores que la propuesta actual del gobierno es mejor que nada. Estas son bagatelas, porque lo esencial, lo que está en juego, es la disputa de dos modelos de universidad, una la mercantil, la de convertirla en un bazar comercial (como ya se puede apreciar en Medellín. Ver recuadro), y otra aquella que se rija por la idea que la educación es un derecho y debe ser proporcionada por el Estado en condiciones dignas y sin el afán de convertirla en un vulgar negocio. Esto lo han entendido mucho mejor gran parte de los estudiantes de las universidades públicas que los —expertos- y —consultores- de la educación que creen que el asunto de la reforma estriba simplemente en maquillar la propuesta gubernamental y punto.

En la medida en que se desarrolla el paro han aflorado las contradicciones de los estudiantes con otros sectores que tienen diversos intereses, no siempre en defensa de la universidad pública. En primer lugar, con el Sistema de Educación Superior (SUE), una instancia que agrupa a los rectores de las universidades públicas y que ha dejado claro que acepta el

proyecto gubernamental y ha presionado al Parlamento para que inicie su trámite legislativo de manera rápida para que se debilite la protesta. El SUE y la totalidad de los rectores, que se consideran funcionarios del gobierno y no como la dirección académica de una comunidad universitaria, consideran al Congreso de la República como el —espacio democrático (¡que pésimo chiste!) más apropiado para discutir la propuesta oficial, cuando la Comisión Sexta de la Cámara está constituida de manera abrumadora por adeptos al gobierno de Santos y cuando se sabe que si hay alguna instancia corrupta y desprestigiada es el Parlamento. De la misma manera, todos los rectores, entre los que se encuentran los de la Universidad Nacional y la Universidad Pedagógica Nacional, a la larga han rotó su ambigüedad retórica, con la que a veces daban la impresión de respaldar la protesta y, como si el problema no fuera con ellos, se niegan a apoyar la justa causa de la movilización estudiantil. Con esto se demuestra que aquí en Colombia no existe, de verdad, la autonomía universitaria, y los rectores solamente cumplen órdenes de la que consideran su jefa inmediata, la Ministra de Educación Nacional, que además los maneja con el autoritarismo tecnocrático con que conducía la Cámara de Comercio de Bogotá

¿Esta es la Universidad que queremos? Centos comerciales con Disfraz de Universidad

La Institución Universitaria Esumer tiene una sede en el Centro Comercial Premium Plaza. Este es el único ejemplo en todo el país de una universidad en un centro comercial.

Una de las razones que la institución tuvo para poner la sede en ese lugar es el ahorro que representa no tener que construir nuevas instalaciones. "La infraestructura está lista, todos los servicios necesarios están listos, hay parqueaderos suficientes y el centro comercial en un punto central de la ciudad", dijo Romeiro Serna, rector de la institución educativa que tiene su sede central en Robledo Villaflores, al lado de la facultad de minas de la Universidad Nacional. El espacio, ubicado en el cuarto piso del centro comercial, es de 446 metros cuadrados, en los que hay 13 aulas, sala de profesores, auditorio y zonas comunes. Un total de 300 estudiantes podrán cursar sus estudios de maestría en mercadeo y negocios internacionales, programas que recibieron hace poco el registro calificado del Ministerio de Educación Nacional.

Unos 3 mil millones de pesos fue el monto de la inversión en el espacio y la adecuación del mismo en Premium Plaza. El sostenimiento de las instalaciones al mes tendrá un costo aproximado de 10 millones de pesos, y la administración de unos 3 millones. "Para el centro comercial es una oportunidad de expandir el portafolio de servicios. Es algo muy importante porque además de diversión y esparcimiento se incluye la educación en un centro", dijo Patricia Jaramillo, directora de Mercadeo de Premium Plaza. El caso de esta institución posiblemente genere polémica en estos tiempos de inconformismo con la reforma de la Ley 30 en la que se habla de la educación como objeto de consumo, pero los administradores de Esumer dicen no preocuparse por esto porque lo que están haciendo es diversificar sus servicios para obtener mejores resultados. "Mientras los estudiantes están en clase sus familias pueden disfrutar de los servicios del centro comercial", dijo Serna enumerando solo una de las ventajas del sitio. (El Tiempo, octubre 28 de 2011)

Otro sector que ha tenido un comportamiento ambivalente es el de los profesores. Una gran mayoría de ellos tiene la convicción, terriblemente equivocada y elitista, que no existe ningún problema en la universidad pública colombiana y la propuesta del gobierno no va a afectarla y por eso, en forma soterrada, aplauden la reforma. Incluso, una gran porción de profesores,

dando muestras de un impresionante analfabetismo político, ve a los estudiantes como sus enemigos y ha adoptado medidas represivas, para obligarlos a regresar a clases.

Esta postura del profesorado se explica, por supuesto, por diversas razones, entre las que pueden mencionarse, en el caso de los profesores de planta, su conservadurismo que lleva a achacarles siempre a los estudiantes la culpa de los problemas de las universidades, dizque porque no quieren estudiar, son vagos y perezosos. Esos mismos profesores, como lo hemos visto en este escrito, ya tienen intereses particulares como investigadores, consultores o profesores de posgrados, actividades mercantiles y privatizadas, que se ven afectadas por el paro estudiantil. En cuanto al profesorado de cátedra y ocasional, su situación es más complicada en términos laborales por el tipo de vinculación y contratos basura que se ven obligados a firmar, en razón de lo cual temen que en cualquier momento las universidades revoquen sus contratos. Esta misma situación material de los profesores, unos de planta y la mayoría catedráticos y ocasionales, pone de presente la contradicción real que han ido generando las universidades para atomizar y dividir al gremio docente y hacer mucho más difícil su lucha conjunta.

Esto último lo ha tratado de evitar la Asociación Sindical de Profesores Universitarios (ASPU), que ha llamado a que los profesores se declaren en Asamblea Permanente y apoyen de manera activa el paro universitario, como efectivamente lo viene haciendo un grupo de profesores en las distintas universidades, tanto de planta como catedráticos y ocasionales.

En cuanto a la vitalidad y dinámica de los jóvenes estudiantes, en general los profesores han quedado a la zaga, y han sido superados por la imaginación y creatividad de sus alumnos. Este hecho práctico concreto pone de relieve la actualidad de la célebre afirmación de Carlos Marx en el sentido que —el propio educador necesita ser educado (Tercera tesis sobre Feuerbach). Claro que hoy más que nunca el educador necesita ser educado, aún más alfabetizado políticamente, porque como nos lo recuerda Bertold Brecht: —El peor analfabeto es el analfabeto político. Él no oye, no habla, ni participa en los acontecimientos políticos . Y quienes más contribuyen a la alfabetización política de los profesores son todos aquellos estudiantes que desbordan el control y el autoritarismo propio del docente conservador y emergen como voces críticas y reflexivas, en medio del desierto intelectual y académico que ha generado el neoliberalismo, entre cuyas principales víctimas y cómplices, a la vez, se encuentran los profesores universitarios. Con sus acciones, consecuentes en defensa de la universidad pública, los estudiantes, vaya paradoja, se han convertido en los maestros, que les están dando lecciones a los profesores, en eso que tanto falta hace en nuestras escuelas y en nuestra sociedad, lecciones de DIGNIDAD. Son los estudiantes comprometidos en la lucha cotidiana en este paro quienes están encarnando aquello de que enseñar y educar es una forma de intervenir en el mundo, como lo recomendaba Paulo Freire, con estas bellas palabras:

“No puedo ser profesor si no percibo cada vez mejor que mi práctica, al no poder ser neutra, exige de mí una definición. Una toma de posición. Decisión. Ruptura. Exige de mí escoger entre esto y aquello. (...) Soy profesor en favor de la esperanza que me anima a pesar de todo. Soy profesor contra el desengaño que me consume y me inmoviliza. Soy profesor en favor de la belleza de mi propia práctica, belleza que se pierde si no cuido del saber que debo enseñar, si no peleo por este saber, si no lucho por las condiciones materiales necesarias sin las cuales mi cuerpo, descuidado, corre el riesgo de debilitarse y de ya no ser el testimonio que debe ser de luchador pertinaz, que se cansa pero no desiste. Belleza que se esfuma de mi práctica si, soberbio, arrogante y desdeñoso con los alumnos, no me canso de admirarme. De la misma manera en que no puedo ser profesor sin sentirme capacitado para enseñar correctamente y

bien los contenidos de mi disciplina tampoco puedo, por otro lado, reducir mi práctica docente a la mera enseñanza de esos contenidos. Ése es tan sólo un momento de mi actividad pedagógica. Tan importante como la enseñanza de los contenidos es mi testimonio ético al enseñarlos. Es la decencia con que lo hago. Es la preparación científica revelada sin arrogancia, al contrario, con humildad. Es el respeto nunca negado al educando, a su saber —hecho de experiencia— que busco superar junto con él. Tan importante como la enseñanza de los contenidos es mi coherencia en el salón de clase. La coherencia entre lo que digo, lo que escribo y lo que hago (Freire, 2009).

Un elemento que debe recalcarse en esta lucha estudiantil radica en que ha logrado sensibilizar a muchos jóvenes que con esmero y dedicación han vuelto a leer, en este caso el texto de la reforma y otros escritos complementarios. Así mismo, han hecho un gran despliegue de imaginación en cuanto a los repertorios de protesta se trata, porque se han movilizad en las calles, en nutridas manifestaciones que han contado con la participación de miles de estudiantes y han puesto en evidencia que la contrarreforma educativa es contraproducente para la universidad pública colombiana. Así mismo, han adelantado asambleas por facultades y programas académicos, y asambleas generales, en las que toman decisiones sobre las acciones a seguir durante una o dos semanas. Han efectuado también plantones y mítines en plazas, parques, estaciones de buses y otros lugares de las ciudades. Igualmente, han convocado a sus padres de familia a que los apoyen y con ellos han realizado eventos públicos en varias universidades del país.

Para los estudiantes, la solución al conflicto está en manos del gobierno, a quien se le exige el retiro de la propuesta de la Cámara de Representantes, o que esta corporación la archive. Para algunos —teóricos y pedagogos de escritorio que pontifican sobre los problemas de la educación colombiana como expertos que ven desde afuera los procesos sociales y no se involucran con la —ruidosa muchedumbre, el movimiento estudiantil es maximalista, está siendo manipulado por sectores políticos y, al usar el bloqueo de los edificios y entradas, impide la discusión democrática, una argumentación que no está nada distante del macartismo oficial del régimen.

Como no podía faltar y como característica de esta pseudo democracia de baja intensidad, el gobierno, ayudado por los rectores y los órganos administrativos y académicos de las universidades públicas, no ha dudado en amenazar, calumniar y reprimir la protesta de los estudiantes. Por ello, en algunas universidades los estudiantes han sido sacados a la fuerza de sus respectivos campus universitario (como en Pamplona y en Tunja), en otros lugares han sido violentamente reprimidos (como en Cali y Pereira), e incluso en la ciudad de Cali fue asesinado el estudiante Gian Farid Shang Lugo, en extrañas circunstancias. En otras universidades ha sido cancelado el semestre (Universidad de Cundinamarca), para desmovilizar a los estudiantes. Todo esto indica que el gobierno de Santos, ante la fuerza que adquiere el movimiento y que ha puesto en tela de juicio la legitimidad de la Ministra de Educación, puede proceder a reprimir las protestas pacíficas de los estudiantes, so pretexto de que no es un movimiento reivindicativo y ha sido infiltrado por el —terrorismo—. Esta es una de sus estrategias, típica por lo demás del terrorismo de Estado a la colombiana, pero también recurre al soborno de una parte de los estudiantes, como lo ha hecho ya en simuladas mesas de diálogo en la que aparecen fantasmales representantes de los universitarios colombianos, que en las universidades nadie conoce ni ha visto. En la misma forma, el último mecanismo usado ha sido el de chantajear al movimiento estudiantil con la promesa de retirar el proyecto —no está claro ni en que términos ni en que condiciones— si los

estudiantes regresan a clase. Este anuncio se efectuó de manera oportunista por boca del propio Juan Manuel Santos el día 9 de noviembre, un día antes de la anunciada toma de Bogotá y otras ciudades del país por parte de los estudiantes y de diversas organizaciones sociales. Era obvio que este anuncio demagógico sólo pretendía dividir y desmovilizar a los estudiantes, con la finalidad de evitar las manifestaciones del 10 de noviembre. Sin embargo, este anuncio tuvo el efecto contrario, porque en lugar de aquietar la protesta la radicalizó y en el día anunciado las marchas fueron extraordinarias. A pesar de la lluvia y el frío, en Bogotá se movilizaron unas cien mil personas, algo que no se veía hace tiempo en nuestro país. De esta manera, en la práctica se contrarrestó el chantaje del gobierno y se demostró que los estudiantes mantienen su exigencia fundamental de derogar el proyecto de reforma a la educación superior y de participar activamente en la construcción de una nueva propuesta, articulada a un nuevo modelo de universidad.

Si algo ha distinguido hasta el momento en que se escriben estas líneas al movimiento estudiantil de las universidades públicas ha sido su carácter pacífico. Si en las universidades se ha recurrido al bloqueo de las instalaciones, eso no se ha hecho ni contra los profesores, ni contra los administradores, sino como una forma de convocar a la discusión sobre el proyecto de ley, y ese bloqueo ha sido efectivo porque en muchas universidades permitió que se aglutinaran importantes sectores de la comunidad universitaria. En este sentido, en virtud de la experiencia histórica reciente y lejana, los estudiantes tienen claro, a diferencia de tantos analistas y pedagogos de oficina, que lo único que posibilita derrotar el proyecto del gobierno es su movilización y protesta activa en las calles y plazas de las ciudades del país, así como la participación solidaria de otros sectores de la sociedad colombiana, afectados de manera directa (padres de familia, por ejemplo) o indirecta por la contrarreforma.

Por toda la discusión que se ha generado sobre el modelo de universidad que necesita la sociedad colombiana y por la crítica argumentada del mercantilismo y la privatización en la educación superior, puede decirse que la movilización de los estudiantes durante este paro les ha dejado muchas más enseñanzas reales sobre lo que es la universidad y la pedagogía que cientos de aburridas disquisiciones académicas de los acomodados de siempre, que ahora simplemente son burócratas académicos de poca monta o simples tecnócratas universitarios. ¿Por qué negarnos a participar en la lucha que los jóvenes estudiantes colombianos adelantan para defender la universidad pública? ¿Por qué aquellos profesores que no tienen ni el valor ni la convicción de involucrarse en las luchas para preservar lo poco de público que le queda a la universidad estatal en Colombia no se hacen a un lado, en lugar de estorbar y/o reprimir a quienes tienen el coraje de pelear por defender el legítimo derecho a educarse? ¿Los estudiantes y nosotros debemos renunciar a pensar en otro tipo de universidad, verdaderamente pública, y sólo aceptar en someternos pasivamente a la idea de convertirnos en una —empresa educativa y cultural— de tipo mercantil?

De todas maneras, nuevamente después de muchos años los estudiantes universitarios colombianos han vuelto a ser protagonistas de la lucha social en el país, y lo que es deseable es que esta acción no sea flor de un día y pueda convertirse en el germen de una lucha más estructural que se plantee, más allá de la derogación del Proyecto de Ley 112, la lucha contra todo el proyecto neoliberal en la educación, de una parte, y la reivindicación del derecho a la educación —que supone universalidad, gratuidad y dignidad— porque no es tolerable que en Colombia se consagre la mayor parte del gasto público al pago de la deuda externa o a financiar la guerra.

A mi parecer, los procesos de lucha en el terreno educativo en este momento deberían plantearse como agenda el recuperar el carácter de la educación como un derecho, la financiación estatal, la reivindicación de la autonomía y la democratización de los espacios educativos. Así mismo, para afrontar la crisis de valores que acompaña a la educación, por el predominio de la lógica mercantil, es imprescindible recuperar parte de la tradición de bienes comunes de sociedades indígenas y de otros sectores sociales, para proponer otro proyecto de educación, que no sea una mera institución de reproducción del capital a nivel periférico y dependiente y se proponga un tipo de enseñanza no mercantil y unos planes de estudio basados en nuestras necesidades y en la recuperación de lo más genuino del pensamiento latinoamericano.

En este sentido, resulta oportuno citar las palabras del escritor argentino Eduardo Rosenzvaig, recientemente fallecido, que señaló en uno de sus últimos textos:

La educación pública que estamos discutiendo está llamada a crear resistencia y convicción. Crear organizaciones sociales, redes, politización hacia abajo. Ni siquiera los jóvenes creados por la desigualdad del capitalismo y muertos por el capitalismo están a salvo. La chispa de esperanza estriba en saber esto, en reconocerlo, que no están a salvo ni los jóvenes muertos, ni los niños muertos, ni los recién nacidos muertos por pobreza, ni los fetos muertos por las leyes inquisitoriales contra el aborto. No estamos a salvo. Por eso la Escuela debe preparar a los hombres para que entiendan que no hay nada más seguro a la Tierra, al Hombre y a la Sociedad que los jóvenes. La vida de un solo joven es el triunfo del Cosmos (Ronsenzvaig, 2006)

Porque, para terminar, como decía Violeta Parra en uno de sus versos cantados:

¡Que vivan los estudiantes,/ jardín de las alegrías!/ Son aves que no se asustan/de animal ni policía,/ y no le asustan
las balas/ ni el ladrar de la jauría. (...)
¡Que vivan los estudiantes/que rugen como los vientos/cuando les meten al oído/ sotanas o regimientos./ Pajarillos
libertarios,/ igual que los elementos. (...)
Me gustan los estudiantes/ porque son la levadura/ del pan que saldrá del horno/ con toda su sabrosura,/ para la
boca del pobre/que come con amargura. (...)

Versos muy actuales y que hoy se vuelven a entonar en Chile, tierra natal de Violeta Parra, y en Colombia, donde la lucha de los estudiantes no sólo se inscribe en la derogación del Proyecto de Ley 112 y todo lo que supone, sino que también airea las luchas populares contra el unanimismo, guerrerista y criminal, de la —unidad nacional que hoy tanto se predica en Colombia, pero que sólo sirve a las clases dominantes en su proyecto de entrega incondicional de nuestro país y nuestros recursos a las potencias imperialistas.

Referencias:

- ABP Noticias. (03 de 2011). Crisis fiscal y gasto militar en Colombia. Recuperado el 04 de 2011, de [www.abpnoticias.com: http://www.abpnoticias.com/index.php?...crisis-fiscal-y-gasto-militar-en-col...](http://www.abpnoticias.com/index.php?...crisis-fiscal-y-gasto-militar-en-col...)
- ASPU. (octubre 2 de 2009). Carta Enviada al congreso de la República Colombia. Bogotá: copia a máquina.
- Bianchetti, G. (2006). Educacion de calidad: uno de los dilemas fundamentales para las políticas educativas que propogan demostrar que otro mundo es posible. FALPE, 25-26.
- Bolivar, A. (2010). la calidad de la educación ¿qué alternativas tiene la izquierda? (A. p. España, Ed.) Revista Electrónica Escuela Pública, Volumen 1 número 2.
- Carrtero , A. J. (2011). La calidad de la escuela como producción y consumo. Recuperado el 04 de 2011, de [jcaestudiantes.iespana.es](http://www.jcaestudiantes.iespana.es): <http://www.jcaestudianes.iespana.es/casa.htm>
- Casanova, P. G. (12 de 10 de 2004). La autonomía universitaria hoy. La Jornada.
- COMPES. (02 de 2010). Dirección Nacional de Planeacion . Recuperado el 04 de 2011, de www.dnp.gov.co: http://www.dnp.gov.co/LinkClick.aspx?fileticket=IQas7idIt_K%3D...
- Contraloría General de la República. (08 de 2010). Crisis fiscal y gasto militar en Colombia. Recuperado el 04 de 2011, de www.contraloria.gov.co: <http://www.abpnoticias.com/index.php?...crisis-fiscal-y-gasto-miliatar-en-col...>
- Duran Valencia, F. (2011). Los significados implícitos de al reforma a la Ley 30. Recuperado el 04 de 2011, de [fabiojurdovalencia.blogspot.com](http://www.fabiojurdovalencia.blogspot.com): <http://www.fabiojuradovalencia.blogspot.com/.../los-significados-implicitos-en-la>
- El tiempo. (16 de 10 de 2009). Contraloría pide más recursos para la educación superior Pública. El Tiempo, págs. 1-2.
- Fernandez Liria, C. (2009). Bolonia no existe. la destrucción de la univesidad europea. Hondarribia: Hiru.
- Fhenreich, B. (2 de 2011). Todo un futuro de deudas para ti. Recuperado el 2 de 2012, de www.sinpermiso.info: <http://www.sinpermiso.info>
- Fontana, J. (05 de 2011). Todo está por hacer, todo es posible. El viejo topo(280), 10.
- Freire , P. (2009). Pedagogía de la Autonomía. México: Siglo XXI.
- Friedman, M., & Friedman, R. (1980). Libertad de Elegir. Mexico: Grijalbo.
- Isaza, J. F. (28 de 10 de 2011). un indignado. El Espectador.

- Ley 1286, por el cual se modifica la ley 29 de 1990, se transforma a Colciencias en Departamento, Ley 1286 (Diario Oficial, enero 23 de 2009 23 de 01 de 2009).
- los Nadies. (02 de 2011). Los Nadies. Recuperado el 04 de 2011, de [lxsnadie.blogspot.com: http://www.lxsnadie.blogspot.com/2011_01_01.archive.html](http://www.lxsnadie.blogspot.com/2011_01_01.archive.html)
- Mclaren, P., & Farahmandpur, R. (2006). La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo. Una pedagogía crítica. Madrid: Editorial Popular.
- Ministerio de Educación Nacional. (02 de 2011). ABC de la Reforma de la educación superior en Colombia. Recuperado el 04 de 2011, de [www.mineduccion.gov.co: http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-artide-283356.html](http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-artide-283356.html)
- Ministerio de Educación Nacional. (15 de Julio de 2011). Vinculación Universidad-Empresa-Estado. Recuperado el 20 de Julio de 2011, de MEN: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-232769.html>
- Ministerio de Educacion Nacional Colombia. (01 de 2011). vinculacion Universidad Empresa Estado. Recuperado el 2 de 2012, de [www.mineduccion.gov.co: http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-232769.html](http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-232769.html)
- Movimiento Estudiantil Colombia. (01 de 2011). Programa mínimo estudiantil Colombai. Recuperado el 04 de 2011, de [www.universidad.edu.co: http://universidad.edu.co/index.php?](http://universidad.edu.co/index.php?)
- Munera Ruiz, L. (01 de 2011). El XYZ de la reforma a la ley de Educación Superior. Recuperado el 04 de 2011, de [www.colectivodeabogados.org: http://www.colectivodeabogados.org/noticias/noticiasnacionales](http://www.colectivodeabogados.org/noticias/noticiasnacionales)
- Nussbaum, M. (2011). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Bogotá: Katz.
- Observatorio de la Universidad Colombiana. (01 de 2011). El Observatoria de la Universidad Colombiana. Recuperado el 04 de 2011, de [www.universidad.edu.co/: http://www.universidad.edu.co/index.php?...presupuestos...2012...](http://www.universidad.edu.co/index.php?...presupuestos...2012...)
- Ornelas Delgado, J. (2006). Neoliberalismo y capitalismo académico. Recuperado el 04 de 2011, de www.firgoa.sc.es: http://www.firgoa.usc.es/drupal/34777-
- Ornelas Delgado, J. (03 de 2007). Neoliberalismo y capitalismo académico. Recuperado el 04 de 2011, de [Firgoas: http://firgoa.usc.es/drupal/node/34777](http://firgoa.usc.es/drupal/node/34777)
- Otero, D. (05 de 2010). Colombia: Campeon del gasto militar. Recuperado el 04 de 2011, de [www.avanzarcolombia.com: http://www.avanzarcolombia.com/index.php?...colombia...gasto-militar](http://www.avanzarcolombia.com/index.php?...colombia...gasto-militar)
- Otero, D. (01 de 2011). el nuevo sistema general de regalía. Recuperado el 04 de 2011, de [Razón Pública: http://razonpublica.com/index.php/.../sistema-general-de-regalias.html...](http://razonpublica.com/index.php/.../sistema-general-de-regalias.html...)

- Presidencia de la República Colombia. (04 de 2010). Plan Nacional de Desarrollo Prosperidad para Todos 2010-2014. Recuperado el 04 de 2011, de www.dnp.gov.co/LinkClik.aspx?fileticket=4-J9V-FE2pI%3D...
- Presidencia de la República Colombia. (04 de 2010). Presidencia. Recuperado el 04 de 2011, de www.presidencia.gov.co/normativa/actoleg/.../ActLeg0518072011.p...
- Presidencia de la Republica, C. (03 de 10 de 2011). Proyecto de Ley 112 de 2011. Recuperado el 1 de 11 de 2011, de www.pedagogica.edu.co/.../Proyecto_de_Ley_Educacion_Superior
- Prieto, A. (1983). La modernización educacional. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Reforma Ley 30, Proyecto 112 (congreso de la República 10 de 2011).
- Riveiro, D. (1973). La universidad un proyecto. Buenos Aires Argentina: Ciencia Nueva.
- Rodriguez, J. A. (2011). Educación Superior pública y presupuesto nacional: fondos de un proyecto de reforma. Bogotá: U distrital.
- Ronsenzvaig, E. (2006). Argentina: un supermercado lleno de vacíos y de jóvenes. Recuperado el 04 de 2011, de www.herramienta.com.ar
- Ruiz Schneider, C. (28 de 01 de 2003). Educacion, medado y privatización. Recuperado el 1 de 10 de 2011, de [USC Firgoa: firgoa.usc.es/drupal/node/4979](http://usc.firgoa.usc.es/drupal/node/4979)
- Santos , J. M. (11 de 04 de 2011). Presidencia Sala de Prensa. Recuperado el 24 de 04 de 2011, de www.presidencia.gov.co/presidencia/saladeprensa
- Secretaría de Educacion Bogotá. (02 de 2010). primer encuentro nacional de escuelas normales superiores, Bogotá. Recuperado el 04 de 2011, de [sedlocal.bogota.edu.co: http://www.sedlocal.sedbogota.edu.co/index.php?...normales-superiores...](http://www.sedlocal.sedbogota.edu.co/index.php?...normales-superiores...)
- Sevilla, C. (2011). La fabrica del conocimiento. La universidad-empresa en la producción flexible. Barcelona: Viejo Topo.
- Subirats, M. (2011). La sociedad del conocimiento y las dificultades de su producción. Barcelona: Península.
- Universidad distrital. (02 de 2011). Comunicado de las instituciones técnicas y tenológicas sobre los beneficios de la Educación Superior. Recuperado el 04 de 2011, de [gemini.udistrital.edu.co: http://www.gemini.udistrital.edu.co/.../index.pgp?...instituciones...](http://www.gemini.udistrital.edu.co/.../index.pgp?...instituciones...)

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. (2008). Boletín Estadístico 200-2004 y 2008. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

Visión Colombia. (2011). Dirección Nacional de Planeación. Recuperado el 04 de 2011, de Vision Colombai:
<http://www.dnp.gov.co/politcasdeestado/VisionColombia2019.aspx>

Williams, J. (2010). La pedagogía de la deuda. Madrid: Universidad Nomada.

Yáñez Velazco, J. C. (01 de 2011). Notas para un debate sobre la calidad de la educación. Recuperado el 04 de 2011, de portal.itesco.mx:
<http://www.portal.itesco.mx/portal/Yáñez%20Carlos%204.pdf>